



**Faculdade de Letras**  
**Universidade de Lisboa**

**A Educação Lúdica no Ensino/Aprendizagem do Português como  
Língua Estrangeira: Estudo de um Caso na China**

Hu Jing

**Dissertação de Mestrado em Língua e Cultura Portuguesa – PLE/PL2**

Junho, 2014



# **Faculdade de Letras Universidade de Lisboa**

## **A Educação Lúdica no Ensino/Aprendizagem do Português como Língua Estrangeira: Estudo de um Caso na China**

Hu Jing

**Dissertação de Mestrado em Língua e Cultura Portuguesa - PLE/PL2**

Orientada pela Professora Doutora Inocência Luciano dos Santos Mata

Junho, 2014

Dissertação apresentada para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Língua e Cultura Portuguesa (Língua Estrangeira/Língua Segunda), realizada sob a orientação científica da Prof.<sup>a</sup> Doutora Inocência Luciano dos Santos Mata.

Esta dissertação foi escrita na variante do Português europeu respeitando o Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa.

## **AGRADECIMENTOS**

A realização desta dissertação de Mestrado contou com importantes apoios e incentivos sem os quais não se teria tornado uma realidade e aos quais estarei eternamente grata.

Aos meus pais, por terem sido o contínuo apoio em todos estes anos, ensinando-me, principalmente, a importância da construção e coerência de meus próprios valores. Obrigada Sr. Wenbo Hu e Sr<sup>a</sup>. Lijuan Bai por, além de me oferecerem a oportunidade de estudar, sempre estarem presentes e sou muito feliz por isso.

À Professora Doutora Inocência Luciano dos Santos Mata, pela sua orientação, total apoio, disponibilidade, pelo saber que transmitiu, pelas opiniões e críticas, total colaboração na solução de dúvidas e problemas que foram surgindo ao longo da realização deste trabalho e por todas as palavras de incentivo.

Aos professores, funcionários e colegas do Curso de Mestrado em Língua e Cultura Portuguesa (LE/L2), em especial à Prof.<sup>a</sup> Dra. Catarina Gaspar e ao Prof. Dr. António Manuel dos Santos Avelar, pelas aulas de Ensino, Aprendizagem, Avaliação e de Gramática Comunicativa, que estarão para sempre na minha memória.

Aos alunos da turma do Mestrado, Marisa Nóbrega e Yuanshu Han (Beatriz), pela paciência e companheirismo, pela solicitude e solidariedade perante minhas dificuldades.

À Dra. Mafalda Moço e ao Dr. Ricardo Magalhães, pela ajuda na correção linguística.

A todos aqueles que de forma direta ou indireta, contribuíram para que este trabalho esteja concluído, a minha profunda gratidão.

## **RESUMO**

É do conhecimento de professores que muitas são as dificuldades encontradas no que diz respeito à aprendizagem do português como língua estrangeira. Por isso, muitas abordagens são inventadas e reinventadas, todas com o mesmo objetivo: facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

Uma dessas abordagens é a lúdica, assim sendo, o presente trabalho pretende abordar a grande importância da utilização das atividades lúdicas nas práticas pedagógicas, verificando as reações dos aprendizes chineses perante esta abordagem, percebendo o que os motiva durante o processo de aprendizagem e o que os leva a querer aprender uma língua estrangeira, e finalmente, sintetizando, que a educação lúdica, como abordagem motivadora, prática e prazerosa, facilita a construção de conhecimentos, o desenvolvimento cognitivo e as quatro competências linguísticas, a saber: ouvir, falar, ler e escrever.

Para a realização deste trabalho foi necessário efetuar uma pesquisa e análise sobre questões levantadas tanto no campo prático quanto bibliográfico. O enquadramento teórico foi predominante em Piaget (1976), Winnicott (1975), Vygotsky (1994), além de Freire (1996), Almeida (1995) e Antunes (1998), dentre outros. Os dados que compõem a pesquisa foram recolhidos por meio de questionários e entrevistas compostos com questões abertas e fechadas e que foram respondidos por professores e alunos de Língua Portuguesa de duas universidades e uma escola privada. As práticas lúdicas foram aplicadas em essas turmas.

**Palavras-Chave:** Lúdico, Língua Portuguesa, Ensino/Aprendizagem

## **ABSTRACT**

Professors are aware that there are many difficulties in the teaching of Portuguese as a foreign language. Therefore, many approaches have been invented and reinvented, they all have the same goal: to promote the teaching process.

One of these approaches is playful, hence, this study aims to investigate the importance of use of play activities in the pedagogical practices, checking learners reactions to this approach, understanding what motivates the learners during the learning process and what drives them to learn a foreign language and finally, synthesizing the playful education facilitates the construction of knowledge and cognitive development as a motivating, practical and enjoyable approach.

To conduct the survey, it was necessary to research and analysis of issues raised in both practical and bibliographic field. The theoretical basis was prevalent in Piaget (1976), Winnicott (1975), Vygotsky (1994), and Freire (1996), Almeida (1995) and Antunes (1998), among others. The data that makes up the research were collected through questionnaires and interviews compound with opened and closed questions, which were answered by teachers and students of Portuguese Language at two universities and one private school.

**Key-words:** Playful, Portuguese Language, Teaching-Learning

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

**CAPLE** – Centro de Avaliação de Português Língua Estrangeira

**ICC** – Intercultural Communicative Competence

**INE** – Instituto Nacional de Estatística

**LE** – Língua Estrangeira

**OLP** – Observatório da Língua Portuguesa

**PLE** – Português Língua Estrangeira

**QECR** – Quadro Europeu Comum de Referência



## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 Abordagens do processo de ensino/aprendizagem

Quadro 2 Abordagens pedagógicas de Mizukami (1986)

Quadro 3 Apresentação geral de universidades chinesas com licenciaturas em Língua Portuguesa

Quadro 4 Razões por que os alunos escolhem o curso de PLE na China

Quadro 5 Auto-avaliação das competências dos alunos

## **LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 1. Público-alvo

Gráfico 2. Distribuição dos alunos por sexo

Gráfico 3. Distribuição dos professores por idade

Gráfico 4. Distribuição dos professores por sexo

Gráfico 5. Distribuição dos professores por tempo de serviço docente

Gráfico 6. Satisfação dos alunos em relação ao curso

Gráfico 7. Consciência do significado do lúdico

Gráfico 8. Situação da utilização da educação lúdica na aula

Gráfico 9. Distribuição de tipos de atividades lúdicas utilizadas na aula

Gráfico 10. Distribuição de aulas em que os professores utilizam as atividades lúdicas

Gráfico 11. Interesse dos alunos nas atividades lúdicas na aula

Gráfico 12. Distribuição das atividades que os alunos gostam mais na aula de Língua

Portuguesa

Gráfico 13. Métodos pedagógicos utilizados na aula

## **LISTA DE IMAGENS**

Imagem 1: Cena da sala de aula das universidades chinesas

# ÍNDICE

<b>Introdução.....</b>	<b>14</b>
<b>Capítulo I: Enquadramento Teórico.....</b>	<b>17</b>
1. Conceção e característica do lúdico.....	17
2. O lúdico e o desenvolvimento humano.....	21
3. O lúdico e a cultura.....	25
<b>Capítulo II: O Lúdico no Processo de Ensino/Aprendizagem.....</b>	<b>29</b>
1. O processo de ensino/aprendizagem.....	29
2. As abordagens pedagógicas.....	32
3. O lúdico no processo de ensino/aprendizagem.....	37
3.1 O lúdico e o ensino de PLE.....	37
3.2 Abordagem comunicativa.....	40
3.3 Abordagem intercultural.....	42
<b>Capítulo III: A Aplicação da Educação Lúdica na China.....</b>	<b>46</b>
1. O ensino e a aprendizagem de PLE na China.....	46
2. Interesses e necessidades dos aprendentes em contexto cultural diferente.....	49
3. Análise dos resultados dos inquéritos.....	53
3.1 Identificação.....	53
3.2 Procedimentos de recolha de dados.....	54
3.3 A educação lúdica no ensino de PLE na China.....	61
4. Análise dos materiais didáticos da língua portuguesa na China.....	65
4.1 Materiais de leitura.....	66
4.2 Materiais de compreensão oral.....	67
4.3 Materiais de expressão oral.....	68
4.4 Materiais de escrita.....	69
<b>Conclusão.....</b>	<b>70</b>
<b>Referências bibliográficas.....</b>	<b>74</b>
<b>Anexo I: Questionários.....</b>	<b>80</b>
<b>Anexo II: Manuais e Atividades.....</b>	<b>87</b>

## **Introdução**

A língua portuguesa tem conquistado valorização internacional nas relações políticas, económicas, culturais, científicas e tecnológicas, sendo a oitava língua mais falada no mundo, a terceira entre as línguas ocidentais, depois do inglês e castelhano; é a língua oficial em oito países de quatro continentes: Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné Bissau, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor Leste; é também a língua de comunicação de várias organizações internacionais, tais como a União Europeia, a CPLP, a SADCC, a União Africana e a UNESCO. Dados de 2013 revelam que o número de falantes de português chega a 244 milhões, segundo o OLP.\*

Com as transformações decorrentes do fenómeno da globalização, o português é hoje considerado uma língua do futuro. Na China, há uma grande procura da aprendizagem do português, nomeadamente em Pequim e várias outras cidades. Em Macau, o português é uma das línguas oficiais, ao lado do mandarim. Há dez anos, o ensino do português na China estava limitado a quatro universidades (localizadas em Pequim, Xangai, Guangzhou e Macau) porém, atualmente, encontra-se implementado em mais de uma dezena de cidades, tais como Dalian, Tianjin, Harbin. Devido ao crescimento das relações entre a China e os países lusófonos, só em Pequim há cinco universidades com licenciaturas em português. Considera-se que o português, na China, é uma língua com emprego certo.

Assim sendo, o ensino do português para estrangeiros, especialmente na China, torna-se numa necessidade urgente. Num mundo em constante mudança, onde o multiculturalismo e o pluriculturalismo são incontornáveis, necessitamos, cada vez mais, de dominar outras línguas, de desenvolver, nessas línguas, a competência comunicativa, que envolve não só os conhecimentos linguísticos, mas também

---

\* <http://observatorio-lp.sapo.pt/pt/noticias/falantes-de-portugues-sao-244-milhoes-em-todo-o-mundo>  
Acesso: 03-04-2014.

socioculturais e pragmáticos, que nos preparam para o uso real da língua, ou seja, para a comunicação. Deste modo, torna-se necessário repensar as abordagens do ensino do Português Língua Estrangeira (PLE), tanto a nível científico, como pedagógico.

Para Vygotsky, o ensino e a aprendizagem é considerado como “um processo que se dá na interação entre professor e aluno, aluno e aluno e destes com o mundo” (1994, 54). Segundo o autor, existe uma relação dinâmica e mútua entre o ensino e a aprendizagem, em que o ensino promove a aprendizagem. Os professores têm a responsabilidade de construir caminhos e itinerários diversificados para fazer com que os alunos aprendam.

Então, o ensino e a aprendizagem de PLE não se devem focar só nas mudanças tecnológicas e comportamentais, que ocorrem a uma velocidade cada vez maior dentro do ensino, mas também no desempenho do professor e do aluno neste processo. O professor deve abandonar a posição monopolista e reconhecer que os alunos não são sujeitos que se limitam a receber, deve também, através da utilização do método ativo, impulsionar e orientar os alunos a descobrir a sua própria construção da linguagem.

Por outro lado, Celso Cunha defende que "estudar cientificamente uma língua é fundamentalmente o estudo da cultura de que ela é a forma e o produto" (1981, 13). A cultura influencia a nossa forma de aquisição, interpretação, acumulação e divisão de conhecimentos, informações, valores e costumes aos níveis individual, organizacional e social. Portanto, conhecer culturas diferentes auxilia-nos a aprender e descobrir de que modo se pode trabalhar com um determinado grupo de forma lúdica, contribuindo assim para o desenvolvimento de um processo de transmissão dinâmica e abundante de conhecimentos, ideias e de formas de socialização em comunidade.

Assim, sugere-se a utilização do ensino lúdico que cria, na sala de aula, um espaço transicional que propicia a interação e aprendizagem entre os alunos, permitindo o desenvolvimento de atividades interessantes que facilitam o processo de

ensino/aprendizagem da LE criando, assim, uma relação agradável e prazerosa entre professor, aprendiz e língua.

A metodologia lúdica é uma forma eficaz e eficiente para se ensinar e aprender, que pode diminuir o insucesso escolar que se verifica no curso de Língua Portuguesa. A utilização das atividades lúdicas nas aulas de português no meio académico contribui para que os alunos aprendam de forma divertida e espontânea, faz com que os professores estejam dispostos a ensinar com muito mais criatividade e a melhorar o seu desempenho no processo do ensino/aprendizagem. Num processo lúdico de aprendizagem, os alunos podem canalizar as suas energias, vencer as dificuldades, modificar a sua realidade, desenvolvendo, conseqüentemente, os níveis cognitivo intelectual e sociocultural.

Embora estejamos na era da globalização, devemos ponderar nas necessidades e especificidades do aprendiz. No caso de um aprendiz chinês, por exemplo, o sistema do ensino de língua estrangeira deve ser adequado às suas características, assim como os métodos de ensino, que devem ser diferentes dos usados noutros países. Devemos considerar a identidade do estudante chinês, alunos do século XXI, que possuem como herança a civilização milenar chinesa e a responsabilidade de absorção da cultura ocidental. Por conseguinte, no processo de ensino de PLE, é necessário fazer com que os alunos conheçam outras formas de ver o mundo, compreendam e aceitem ativamente a diversidade cultural, interagindo socialmente.

Para tal, o presente trabalho tem como objetivo principal investigar e discutir a questão da melhoria da prática pedagógica dos professores de PLE e do desenvolvimento da modalidade de aprendizagem da língua portuguesa na China. Para atingir os fins propostos neste trabalho, adotou-se o método qualitativo e quantitativo, incluindo pesquisa de teorias, documentos e teses relevantes, inquéritos aos alunos e aos professores de PLE, que foram realizados em contexto de sala de aula chinesa, durante a disciplina de Língua Portuguesa, e análise qualitativa dos materiais didáticos portugueses usados na China.

Esta dissertação é composta por três capítulos. O primeiro capítulo concentrar-se-á nas teorias básicas, com análises sobre a conceção e características do lúdico, a sua relação com a cultura, e a sua importância no desenvolvimento humano aos níveis cognitivo, intelectual e sociocultural.

No segundo capítulo, discutiremos o processo de ensino/aprendizagem, as abordagens pedagógicas, como a comunicativa e intercultural, e a aplicação do lúdico no ensino de PLE, de modo a compreender até que ponto a utilização da educação lúdica na aula de PLE influencia o ensino e a aprendizagem, e como podem os professores facilitar o ensino de PLE e incentivar os seus alunos.

Por fim, no terceiro capítulo, serão apresentadas as situações gerais do ensino e a aprendizagem de PLE na China, analisando a implementação da educação lúdica na sala de aula chinesa de PLE e concentrando a investigação nos interesses e necessidades dos aprendentes vindos de contextos culturais diferentes, para que se fique com uma noção clara de como construir uma relação agradável e prazerosa entre professor, aprendiz e língua, no contexto cultural chinês. Para dar à presente dissertação funções mais práticas, vamos ainda apresentar e analisar alguns exemplares dos materiais didáticos portugueses na China.

Na conclusão, serão apresentadas as conclusões correspondentes ao objetivo definido e às hipóteses colocadas. Serão também ressaltadas as contribuições do trabalho e reflexões para o desenvolvimento de novas pesquisas na área.



## Capítulo I: Enquadramento Teórico

Neste capítulo iremos explanar algumas definições importantes acerca do lúdico, diferenciá-lo do jogo e da brincadeira, evidenciar a sua relação com a cultura, e discorrer sobre a sua importância no desenvolvimento humano a níveis diferentes.

### 1. Conceção e característica do lúdico

A palavra “lúdico” deriva do étimo latino *ludus* que quer dizer "jogo", daí que, em vários dicionários de português, a primeira definição de “lúdico” seja “jogo”. De facto, “lúdico” é um termo bastante abrangente, que foi utilizado por povos de diversas civilizações, tendo começado a ser estudado e discutido por filósofos e estudiosos, antes da era cristã.

Já vários autores se debruçaram sobre este assunto com diferentes propósitos, mas, apesar disso, convergem num aspeto: o lúdico é um termo que se relaciona com jogos, brinquedos e brincadeiras, tem um carácter espontâneo e divertido e um propósito educativo e de transmissão de valores morais e éticos.

No que diz respeito ao jogo, Kishimoto definiu-o como, “o jogo, uma das situações lúdicas importantes, serve de grande mediador nas práticas escolares, promovendo a construção da aprendizagem dos alunos, aproximando-os dos conteúdos culturais a serem veiculados na escola” (1994, 13). Esta definição mostra que o jogo assume formas e significados que variam dependendo do contexto social. Assim, os professores devem de incluir atividades lúdicas no seu plano educativo, através de trocas, partilhas, confrontos e negociações, promovendo o desenvolvimento cognitivo, emocional, intelectual e social dos alunos.

Caillois (1990) define o jogo como uma atividade voluntária ou um passatempo, realizado num espaço e tempo circunscritos, mas que segue definitivamente as regras

vinculativas. Durante o jogo, os jogadores produzem uma auto-consciência clara e "contrária da vida quotidiana" (Huizinga, 1992, p.11) que lhes desperta emoções quentes, incontidas e até mesmo sagradas, estimulando o prazer, o convívio e a criatividade. Assim sendo, o jogo permite aos alunos assimilar novos conhecimentos e vivenciar experiências motoras diversificadas, dentro das regras determinadas, caso contrário, o jogo não tem qualquer sentido.

Considerando as definições acima descritas, podemos concluir que o jogo é visto como resultado de um sistema de regras e como um objeto que funciona dentro de um contexto social e assume a forma e o significado que cada sociedade lhe atribui. Neste sentido, os jogos possuem significações distintas dependendo do tempo, lugar e sujeito. Esta é uma primeira definição do jogo, cujos significados atribuídos, regras estabelecidas e objetos definidos diferem, de sociedade para sociedade e de cultura para cultura. Para além disso, é possível concluir também que o jogo é fundamental para despertar o interesse do aprendiz e é um dos meios favoráveis à construção do conhecimento.

Por “brincadeira” entende-se a “ação que o aprendiz desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica”, como considera Kishimoto (2006, 21). Na sua ideia, o lazer é um fator de muita importância, que domina as ações, com exceção de regras implícitas. Na educação, a brincadeira ajuda a construção de conhecimentos, a formação pessoal e a capacidade de comunicar uns com os outros, reproduzindo situações vívidas, e caracterizando o processo de aprendizagem.

Kishimoto apresenta três modalidades de brincadeiras, em educação, que podem ajudar a criar relações entre o lúdico e a aprendizagem: o brinquedo educativo, as brincadeiras de faz-de-conta e as brincadeiras de construção.

O brinquedo educativo é um recurso pedagógico com o propósito de desenvolver a educação de maneira agradável. Nos últimos anos, com o desenvolvimento social e económico, vários brinquedos de quebra-cabeça têm sido levados para a aula

tradicional. Brinquedos como o alfabeto móvel, cartões de vocabulário ou loto leitura, por exemplo, desempenham um papel favorável na aprendizagem dos alunos, potenciando uma melhoria na sua capacidade de pesquisa e inovação.

Já as brincadeiras de faz-de-conta, conhecidas como brincadeiras simbólicas ou dramáticas, através do uso de diversos objetos simbólicos e do desenvolvimento de determinados comportamentos, têm o propósito de promover a imitação e aprendizagem. Podem, por exemplo, numa aula de língua estrangeira, desenvolver-se atividades como a leitura de um texto em que, a cada aluno, é atribuída uma personagem diferente, ou o visionamento de um episódio de um filme clássico estrangeiro, situação na qual o aprendiz é conduzido a adquirir diferentes símbolos.

No que diz respeito às brincadeiras de construção, estas são encaradas como uma experiência sensorial enriquecedora, uma vez que trazem vantagens ao desenvolvimento da criatividade e da coordenação motora, e estimulam a imaginação e as habilidades que podem decorrer das brincadeiras. Têm uma relação estreita com as brincadeiras de faz-de-conta, já que têm o objetivo de levar o aprendiz a expressar a sua imaginação, como no caso do bloco de madeira ou do lego, brinquedo que exige que se pense bem no que vai ser construído e no próprio processo de construção, desenvolvendo, assim, a capacidade de manipulação e criação.

Portanto, podemos ver que o lúdico, o jogo, o brinquedo e a brincadeira estão estritamente relacionados, potenciando o desenvolvimento espontâneo e divertido no processo de ensino/aprendizagem.

Para Piaget (1987), o lúdico não só se refere aos jogos ou atividades divertidas que gastam energia, mas também aos meios que contribuem para o desenvolvimento intelectual e para a saúde mental. É a partir de Piaget que se passa a atribuir ao lúdico um grande poder formativo, que extrapola o conceito do brincar espontâneo tornando-se numa necessidade básica da personalidade, do corpo e da mente, fazendo parte das atividades essenciais da dinâmica humana.

O psiquiatra inglês Winnicott foi um estudioso que também se interessou pela vertente formativa do lúdico. Para Winnicott (1995), o lúdico é considerado prazeroso, devido à sua capacidade de absorver o indivíduo de forma intensa e total, criando um clima de entusiasmo. Portanto, reconhece-se que as atividades lúdicas não correspondem apenas a um impulso natural do aprendiz, capaz de gerar um estado de vibração e euforia, uma vez que o ser humano apresenta uma tendência lúdica, mas também a atividades importantes no que diz respeito ao ensino-aprendizagem das línguas.

Para reforçar essa ideia, o grande educador Comenius, na sua obra *Didática Magna*, de 1632, apresentou a sua concepção de educação lúdica. As atividades lúdicas, segundo Comenius, têm sido usadas como recurso pedagógico, possuem um grande poder educacional intrínseco e são favoráveis para definir o tom didático. A educação lúdica é uma metodologia eficaz que promove um processo de ensino/aprendizagem natural e intuitivo, em que o aluno aprende por atividades que ele próprio criou. Assim sendo, o aprendiz torna-se protagonista da sua construção intelectual, cultural e social, sendo despertado para aprender.

Como Teixeira (1995) e Rizzi (1997) defendem, o método lúdico de acordo com a sua natureza tem um valor educacional inerente, mas com regras determinadas e consentidas, assemelhando-se à atividade "séria" devido à limitação temporal e espacial.

Assim, concluímos que o lúdico é composto por dois elementos que o caracterizam, o esforço espontâneo e divertido e o poder educativo. Nos aspetos fisiológico e mental, o lúdico ajusta e ativa as atividades psicológicas, estimula o raciocínio, transformando-o numa grande fonte de prazer. Em termos pedagógicos, o lúdico facilita a introdução do aprendiz no universo da aprendizagem de uma língua estrangeira, canaliza a sua energia, vence as dificuldades e modifica a sua realidade.

Neste sentido, o aprendiz encontra um equilíbrio entre a realidade e a fantasia para ter

a oportunidade de desenvolver novos conhecimentos, o seu depósito cultural, a sociabilidade e a criatividade de uma forma mais agradável.

De acordo com Santos (1997), o desenvolvimento do aspeto lúdico promove o desenvolvimento individual, social e cultural, favorece a saúde mental, prepara para um estado interior abundante, contribui para os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento. A pesquisa mostra que o lúdico é considerado como uma necessidade do ser humano e não pode ser visto apenas como uma diversão.

A aprendizagem sem o lúdico tende a ser entediante. Nesse sentido, é precisamente a convivência do aprender com o jogar, que permite que o aprendente tenha oportunidades de transformar um objeto através do uso imaginação, das expressões faciais, da linguagem corporal e de outras maneiras, de acordo com as experiências de cada um.

A gestão da aprendizagem de línguas por meio de atividades lúdicas permite ao aprendiz mergulhar num mundo diferente, que não existe só no ambiente linguístico, mas, principalmente, no ambiente cultural, incentivando este a apreciar os contrastes presentes, permitindo-lhe ser um protagonista ativo e ansioso na aula de língua estrangeira.

## **2. O lúdico e o desenvolvimento humano**

Algumas pessoas na sociedade, especialmente adultos, acreditam que o lúdico é uma pura perda do tempo, com um efeito menos significativo e sustentado para o desenvolvimento humano, quer seja do adulto ou da criança. É uma prática sem valor.

No entanto, estas considerações não são, de todo, verdadeiras. Albert Einstein, o homem da língua, disse que “brincar é a mais elevada forma de pesquisa”. No passado, por bons motivos, brincar era coisa para adultos e crianças. No passado, o brincar não era usado como é hoje em dia, mas sim para poder formar o cidadão. No Egipto, por

exemplo, os jogos eram utilizados para exercitar a aprendizagem, já que se acreditava no seu papel fundamental para ensinar a lidar com qualquer tipo de problema. Alfonso X, rei de Espanha, deu a conhecer a história de todos os jogos. Durante o seu reinado, usava os jogos para aprender como cada um pensava, negociando através dos jogos, como o Xadrez, e atribuindo ao jogo um uso prático. Platão defendia que a educação do homem só se completava pela prática constante do brincar e jogar. Uma pessoa pode aprender mais sobre alguém numa hora de brincadeira do que numa vida inteira de conversação.

Assim sendo, procuramos na presente secção analisar a importância do lúdico enquanto meio para o desenvolvimento humano, tanto a nível cognitivo e intelectual, como sociocultural.

Para Piaget (1975), o desenvolvimento humano é um processo complexo, que é influenciado por vários fatores, sendo, um deles, o meio. Como espaço no qual os aprendizes recebem formações e alcançam desenvolvimentos académicos e intelectuais, a escola é um dos meios de impacto. Este espaço tem de possuir condições para potenciar um bom desenvolvimento dos aprendizes que lá estudam através, por exemplo, da inserção da vertente lúdica. O aprendiz necessita de estabilidade emocional para se envolver na aprendizagem. Do ponto de vista pedagógico, as atividades lúdicas fazem com que os alunos aprendam com prazer e alegria, sendo um caminho estimulante e enriquecedor para atingirem a totalidade do processo de aprender. Assim, parece relevante salientar que a educação lúdica está afastada de uma conceção única de passatempo e diversão.

No seu aspeto cognitivo e intelectual, Piaget (1987) considera o lúdico como um fator muito importante para a saúde física e mental humana, que merece uma maior atenção dos educadores. O lúdico oferece um espaço aos aprendizes onde se podem expressar com mais sinceridade e estabelecer relações afetivas com outras pessoas, objetos e o mundo exterior.

Para Piaget, o lúdico é um momento de auto-expressão e de auto-realização. Por meio do lúdico, os aprendizes experimentam, descobrem, adquirem, inventam e, conseqüentemente dominam e familiarizam-se com novos conhecimentos. Durante este processo, podem desenvolver a criatividade, estimular a curiosidade, a autonomia e a auto-confiança, gerando o desenvolvimento da língua, do pensamento, da concentração e da atenção. Para além disso, a atividade lúdica é uma ferramenta que permite aos alunos aprender a interagir com outros e com o mundo, integrando estudos específicos sobre a importância do lúdico na formação da personalidade. Através da atividade lúdica, eles formam conceitos, ideias, relações lógicas e percepções, fazem estimativas compatíveis com o desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas e, mais importante, integram-se naturalmente na sociedade. O lúdico passa a ser uma língua do aprendiz sob o universo.

Do ponto de vista sociocultural, Vygostky (1984) revela a importância do lúdico. Segundo o autor, os jogos, as brincadeiras e as atividades audiovisuais constituem um meio, um caminho fundamental para desenvolver a capacidade social e cultural do aprendiz, que o levará a aproximar-se do mundo. Através das atividades lúdicas, os aprendizes são desafiados a constituir-se “como sujeito” (Wajskop, 2007) num modo de assimilação e recriação da experiência sociocultural existente, aprendendo a interagir e a relacionar-se com outras pessoas e com outras realidades culturais, desenvolvendo assim as suas capacidades socioculturais.

Deste modo, a coexistência do lúdico e da aprendizagem proporciona ao aprendiz uma oportunidade de estabelecer relações cognitivas com as demais produções culturais e simbólicas produzidas no procedimento das atividades lúdicas. Tendo em conta que determinadas coisas podem representar outras, diferentes do que realmente são, manter o espaço do lúdico no processo de aprendizagem é necessário para que o aprendiz possa ampliar os seus conhecimentos e campos de descoberta.

Através das atividades lúdicas, os aprendizes conseguem identificar as suas próprias excitações, facilidades e dificuldades, as qualidades do seu ser, dando movimento aos

órgãos físicos e, conseqüentemente, alimentando efetivamente a sua criatividade, sensibilidade e afetividade para com a ação, o pensamento, a linguagem e o sentir.

Portanto, podemos concluir que os aprendizes inseridos num contexto de educação lúdica têm possibilidades de se tornar flexíveis e adaptáveis, qualidades indispensáveis na sociedade moderna. Quem joga, aceita o faz-de-conta e mergulha numa realidade paralela; quem joga, vivencia e partilha experiências com os outros; quem joga, experimenta uma encarnação transitória. Se o aprendiz conseguir olhar-se através do outro, poderá entender que o mundo é divertido e que ninguém pensa da mesma forma que ele próprio, tornando-se assim mais tolerante; quem joga, pode simular qualquer condição ou ambiente: vê, dirige e atua numa espécie de “filme” na imaginação.

Através do lúdico, o aprendiz consegue aprender a ser flexível no cotidiano; exercitar o trabalho em equipa; simular, sem riscos, quaisquer condições; aprender pelo processo de tentativa e erro (como na vida) e incorporar a experiência. Este é um processo que nem sempre é aplicado. Algumas escolas, por exemplo, esperam uma resposta definida para cada pergunta, o que se revela pouco sensato, já que tudo tem respostas variáveis. Nem sempre há uma única resposta. Pelo contrário, quando é permitido ao aprendiz arriscar uma resposta tentando, errando e tentando novamente, ser-lhe-á possível obter um melhor resultado. O lúdico pode contribuir para partilhar a experiência e o prazer com outros. Como conta uma história chinesa: dois homens estão a caminhar pela estrada, cada um com uma ideia, e quando se encontram, os dois partem, não com uma, mas com duas ideias; ninguém perde nada, não há uma troca, há sim uma incorporação.

As condições favoráveis proporcionadas pelos jogos estão em pé-de-igualdade com outros competidores. Quem joga “ganha” sempre. No que diz respeito à relação de ganha/não ganha, não podemos falar de perda, não se pode comparar à perda de um emprego, que trata de uma situação de perda efetiva, já que num jogo há sempre um ganho, é possível aprender com a experiência do vencedor e transformá-la na sua



própria experiência. Os jogos são benéficos para romper com as rotinas, resolver problemas e melhorar relacionamentos entre pessoas.

Consideramos então que as aplicações possíveis das atividades lúdicas podem estimular a memória, aumentar a capacidade de gerar soluções, propiciar uma atividade física ótima e melhorar reflexos. Através delas, o aprendiz aprende a valorizar-se, salta da zona de desenvolvimento real para o proximal, compreende e resolve problemas, levanta hipóteses, confronta-se com opiniões contrárias às suas, aprende a partilhar, cooperar, resolver, compreender regras e criar outras. Em geral, é uma ótima ferramenta para auxiliar na aprendizagem e estabelecimento de laços a uma escala global.

### **3. O lúdico e a cultura**

Nunes (1994) salienta que o lúdico é um instrumento que permite a inserção do aprendente na cultura, através do qual se pode permear a sua existência interna com a realidade externa. Não há processo de ensino/aprendizagem separado dos fatores culturais e sociais, já que a cultura é o contexto no qual existimos, pensamos, sentimos e nos relacionamos uns com os outros, a cultura é o nosso continente, a nossa identidade coletiva.

Assim sendo, procuraremos, nesta secção, analisar o significado da interação entre o lúdico e a cultura.

A cultura possui um papel bastante importante nas práticas pedagógicas e na vida quotidiana. Determina o modo como as pessoas interpretam, acumulam e partilham conhecimentos, informações, valores e costumes, e influencia significativamente as decisões relativas à vida individual e relações interpessoais. Conhecer as culturas é conhecer a forma de o ser humano compreender, processar, administrar e organizar; é conhecer o meio de revelar, aprender e refletir sobre as formas lúdicas, possibilitando trabalhar com um determinado grupo, e contribuindo assim para o desenvolvimento

de uma transmissão mais dinâmica e abundante de conhecimentos, valores, morais e éticos, e da socialização desta comunidade.

A influência da cultura na prática pedagógica deve concentrar-se na formação do aprendiz, para que possa compreender e adaptar-se ao contexto cultural em que está inserido ou outro. No entanto, cultura não é uma ferramenta de crítica ou análise, porque nenhuma cultura é estável. Devido às suas características determinantes e determinadas, as atividades lúdicas aplicadas devem considerar e corresponder à identidade dos aprendizes.

No ensino de línguas estrangeiras, a cultura é introduzida de maneira implícita e embutida nas formas linguísticas que os alunos estão a aprender. Uma competência linguística isolada não é suficiente para os aprendizes serem competentes numa língua, é preciso conhecerem as maneiras, culturalmente adequadas, para tratar pessoas e expressar sentimentos. De acordo com Celso Cunha, "estudar cientificamente uma língua é fundamentalmente o estudo da cultura de que ela é a forma e o produto" (1981, 13). Os alunos devem saber que os comportamentos e padrões de entonação apropriados na sua própria comunidade podem ser percebidos diferentemente pela comunidade da língua estudada. Assim, a fim de alcançar uma comunicação bem-sucedida, é necessário conhecer os padrões de comportamento exigidos pela comunidade da língua-alvo. Para consciencializar os aprendizes das características culturais refletidas na língua, os professores podem organizá-las em tópicos para discutir. Os alunos só irão dominar uma língua quando aprenderem as normas, tanto linguísticas como culturais.

Assim sendo, a prática pedagógica exige a adaptação às condições externas, enquanto voltada para a valorização e respeito pela individualidade do aprendiz. O lúdico não reflete somente uma estratégia pedagógica de transmissão dos conhecimentos de quem aprende, mas, é também um mecanismo de potencialização da aprendizagem, através do qual os aprendizes compreendem e encontram a sua própria posição e valor na sociedade.

Para Brougère (2002), brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas uma atividade dotada de significação social e, como outras, precisa de aprendizagem, sem que isso necessite ser ensinado como fazemos na aprendizagem da língua escrita, pois é um processo de relações interindividuais, de cultura.

Brougère caracteriza a cultura lúdica como uma parte da cultura popular, que varia de acordo com o tempo, lugar, meio social, assim como com a idade e sexo do sujeito. Por exemplo, a cultura lúdica do menino e da menina da mesma idade, difere em indivíduos de idades diferentes, embora tenha elementos comuns. Para Brougère, a cultura lúdica é considerada como um conjunto vivo e diversificado em constante mudança, no qual todos os recursos, esquemas, regras, procedimentos, hábitos do aprendiz, ou as suas experiências individualizadas e particularizada, permitem sempre construir novos significados.

Podemos ver que o sujeito social é um dos co-construtores da cultura lúdica, pois a partir das interações todo o ser humano pode trazer significados diferentes ao mesmo objeto, que também será interpretado por outro.

Assim, vários elementos na vida do aprendiz, tais como as atividades, os ambientes, os materiais, especialmente as atividades lúdicas também fazem parte da cultura lúdica, ajudando a sua constituição, e simultaneamente promovendo a abertura das concepções ficcionais das atividades e o desenvolvimento da subjetividade e do ser humano.

Vygotsky (2000) sublinhou que as atividades lúdicas são indispensáveis ao desenvolvimento do aprendiz, pois promovem a apreensão dos conhecimentos e o seu desenvolvimento no que diz respeito ao pensamento abstrato, à fantasia, imaginação, percepção, memória, aos sentidos e à linguagem. Através dessas atividades, o aprendiz assimila-se com o mundo cultural, organiza as suas experiências, os seus pensamentos e sentimentos.

Então, a atividade lúdica ajuda o aprendiz a ser capaz de aceder aos sentimentos da sua cultura, desenvolver os seus conhecimentos em relação ao mundo em que vive e intensificar as interações com as pessoas com quem está a conviver. Por este meio, pode conhecer o mundo, imaginar e criar um novo mundo, um mundo diferente, onde pode desenhar o seu futuro em novos moldes, que elabora e cria. Estabelece assim novas relações conforme os seus desejos, criando ligações entre o mundo real e o mundo do desejo.

Em resumo, acreditamos que seria importante determinar a contribuição mútua entre as atividades lúdicas e as culturais.

## Capítulo II: O Lúdico no Processo de Ensino/Aprendizagem

Neste capítulo discutiremos, pelo enfoque da mediação dialética, a relação entre o ensino e a aprendizagem e os seus efeitos na sala de aula, bem como, motivação e a abordagem pedagógica, comunicativa e intercultural. Pretendemos ainda contribuir para que os professores compreendam melhor que tipo de relação existe entre o ensino e a aprendizagem, qual é o seu papel perante esses processos, até que ponto a utilização da educação lúdica na aula de PLE influencia o ensino e a aprendizagem, e como podem os professores facilitar o ensino de PLE e incentivar os seus alunos.

### 1. O processo de ensino/aprendizagem

O maior desafio da educação moderna é o de ensinar a pessoa a *aprender a aprender*. Entendemos que há um caminho longo e árduo na busca do ensino que está em conformidade com as expectativas da sociedade contemporânea. Por isso, e a fim de explorar melhor este tema, vamos primeiro conceitualizar o ensino e a aprendizagem nesta secção.

Para Vygotsky (2001, p.12), “o processo de ensino/aprendizagem inclui sempre aquele que aprende, aquele que ensina e a relação entre essas pessoas”. O ensino é uma forma sistemática de transmissão de conhecimentos, relacionado com o tripé professor, aluno e tema. A aprendizagem é um processo pelo qual o aluno adquire conhecimentos teóricos e práticos que se revelam no aperfeiçoamento de competências, habilidades, comportamentos e valores.

De acordo com Bordenave e Pereira (1986), existem vários fatores que afetam este processo, como por exemplo, conhecimentos prévios do aluno, motivação, atitude para com a disciplina; atitude do professor para com o conteúdo ensinado, a sua capacidade de transmitir conhecimentos, relação com o aluno e grau de comunicação dos dois, tipos de aprendizagem requeridos e ordem de apresentação do tema.

Um bom ensino provém do entusiasmo de professor. Bons professores possuem metodologia, professores fascinantes possuem sensibilidade. O mais importante no ensino é que o professor acompanhe a aprendizagem do aluno e não que se concentre em demasia no tema ou técnicas didáticas, pois o ensino é um processo no qual se deve estabelecer uma relação pessoal entre o professor e o aluno, que deve responder às necessidades naturais do processo de aprendizagem.

As três atividades principais a serem desenvolvidas pelo professor, no ensino, são: seleção, organização e transmissão. Apesar de algum preconceito que possa estar associado à palavra “transmissão”, o facto é que é isso que o professor faz na sala de aula. Primeiro, o professor tem que escolher os temas que vão ser apresentados ao aluno, e neste processo, deve ter em mente a necessidade de existir uma compatibilidade entre a seleção do conhecimento e a capacidade de aprendizagem do aluno. Após a conclusão da seleção, deve organizá-la e apresentá-la ao aluno. Este processo, de acordo com Lefebvre (1983), inclui dois movimentos: a retrospeção e a prospeção. A última atividade principal é transmitir ao aluno temas que já foram selecionados e organizados, em que ocorrem as mediações entre professores e alunos.

No processo do ensino, existem quatro momentos fundamentais na sala de aula. Primeiro, introdução e motivação. O professor deve evidenciar o objetivo do ensino, orientar os alunos a estabelecer uma conexão entre os conceitos pré-existentes e os conteúdos dados e novos, proporcionando-lhe estímulos e incentivos para tornar a aprendizagem mais eficaz. O segundo é composto pela mediação e assimilação, momento central da aula, no qual o professor orienta o aluno a formar conceitos, desenvolver a capacidade cognitiva, linguagem, observação, imaginação e raciocínio, e assim, a adquirir novas habilidades, atitudes e comportamentos. O terceiro momento é constituído pelo domínio e consolidação. Através de repetição, exercitação, sistematização e aplicação, o aluno fixa os conteúdos na memória e procura desenvolver as capacidades necessárias para operar com os conteúdos nas várias tarefas de aplicação teórica e prática. O último momento é o da avaliação, meio

educativo que confirma o resultado do ensino, reflete o nível abrangente do aluno, dá-lhe uma oportunidade de colmatar as lacunas no domínio da investigação e possibilita também um feedback da escola, para os pais do alunos, acerca do seu desempenho.

Se ensinar é estabelecer uma relação entre o professor e o aluno, então aprender define-se como a relação que o aluno estabelece com o conhecimento, em que a mediação se efetiva. Ao contrário do ensino, a aprendizagem ocorre de forma diferente e específica em cada aluno, devido ao seu carácter singular, portanto, não podemos discuti-lo do mesmo modo como fizemos com o conceito de ensino.

Há muitas teorias sobre a aprendizagem e, conseqüentemente, muitas definições da mesma. De acordo com a concepção piagetiana, o pensamento e a inteligência são as bases em que assenta a aprendizagem: não se pode fazer o aluno aprender o que ele não tem condições para absorver e, mesmo que essas condições sejam propícias, este só vai estar interessado nos conteúdos aceites em termos cognitivos, portanto, o professor não se deve concentrar apenas no que o aluno é, mas dar mais atenção à pessoa em que ele se pode tornar. Esta foi a teoria de Piaget que inaugurou a corrente construtivista.

Os críticos de Piaget costumam dizer que ele prestou uma excessiva atenção aos processos individuais e internos de aquisição da aprendizagem, e são contra a ideia de que a construção do conhecimento se processe do individual para o social.

Tanto para Vygotsky como para Piaget, a aprendizagem ocorre na interação entre estruturas internas e contextos externos. A diferença é que Vygotsky enfatiza profundamente a influência do ambiente social na aprendizagem, enquanto Piaget reconhece apenas uma interferência na construção do conhecimento.

Skinner não atribui grande importância às estruturas mentais, o núcleo da sua teoria assenta na ideia de que toda a ação que produz satisfação tende a ser repetida e aprendida, pelo papel preponderante que desempenham o “estímulo”, “recompensa” e

“reforço”. Para o autor, o comportamento do ser humano é determinado por três tipos de seleção: filogenética, ontogenética e cultura.

De acordo com Gómez, toda aprendizagem relevante é um processo de diálogo com a realidade natural e social, supondo participação, representação, comunicação, interação, e discussão, envolvendo professores e alunos e os alunos entre si. Nesse sentido, a sala de aula é um lugar de construção, reconstrução e partilha de culturas.

Quando analisamos a relação do ensino e a aprendizagem na perspectiva da mediação, é possível verificar que não há uma relação direta nem uma desvinculação entre esses dois processos. Por outras palavras, para haver aprendizagem, é necessário haver ensino, mas estes não ocorrem simultaneamente. O professor pode desenvolver o ensino, com seleção, organização e transmissão do conhecimento, e o aluno pode escolher não aprender. Para aprender, o aluno precisa de confrontar e desenvolver o que aprendeu com o seu cunho singular. Embora o conhecimento transmitido pelo professor seja único, este não é aprendido de forma igual por todos os alunos.

Assim, podemos concluir que a relação entre o ensino e a aprendizagem expressa, neste texto, o vínculo dialético entre unidade e diversidade. Por isso, o conhecimento transmitido pelo professor pode ser uno e a aprendizagem desenvolvida pelo aluno pode ser diversa. A unidade e a diversidade são opostos que se completam, o que é próprio do ser humano. Assim sendo, é fundamental que o professor compreenda corretamente esse processo, percebendo o seu papel como o de facilitador e mediador na aula, ou seja, que não precisa de se preocupar em ensinar, mas sim em ajudar o aluno a aprender.

## **2. As abordagens pedagógicas**

A fim de alcançar um processo de ensino/aprendizagem bem-sucedido, as abordagens pedagógicas, como modificadoras deste processo, desempenham papéis essenciais. Faremos, brevemente, uma análise das diversas abordagens nesta secção, procurando



compreender melhor o fenómeno educativo.

Devido às mudanças ocorridas nos diferentes momentos da História, ao desenvolvimento da sociedade e ao ambiente cultural, a abordagem pedagógica tem sido estudada de diferentes perspectivas. Entre várias análises e comparações, os resultados do trabalho de Bordenave, Libâneo, Saviani e Mizukami são mais proeminentes, já que agrupam e classificam as correntes teóricas e nomeiam as diferentes abordagens, tal como se descreve no Quadro 1.

Autor	Nomeclatura
Bordenave (1984)	Pedagogia da transmissão Pedagogia da moldagem Pedagogia da problematização
Libâneo (1982)	Pedagogia liberal, nas suas versões: -Conservadora -Renovada progressista -Renovada não-diretiva Pedagogia progressista, nas suas versões: -Libertadora -Libertária -De conteúdos
Saviani (1984)	Teorias não-críticas: -Pedagogia tradicional -Pedagogia nova -Pedagogia tecnicista Teorias crítico-reprodutivistas: -Sistemas de ensino enquanto violência simbólica -Escola enquanto aparelho ideológico de Estado -Escola dualista

Mizukami (1986)	Abordagem tradicional Abordagem comportamentalista Abordagem humanista Abordagem cognitivista Abordagem sociocultural
-----------------	---

Quadro 1. Abordagens do processo de ensino/aprendizagem

Neste estudo resolvemos adotar as concepções expostas por Mizukami (1986), com alguns ajustes para efeito comparativo, que são consideradas como as que exercem maior influência no processo de ensino/aprendizagem e nos professores.

Para Mizukami, o fenômeno educativo define-se como um objeto em permanente construção e com diferentes causas e efeitos de acordo com a dimensão focada. No seu livro *Ensino: as abordagens do processo*, de 1986, escreve no primeiro parágrafo da primeira página, “é um fenômeno humano, histórico e multidimensional. Nele estão presentes tanto a dimensão humana quanto a técnica, a cognitiva, a emocional, a sociopolítica e a cultural”. (1986, p. 1).

Para entendermos o fenômeno educativo, torna-se necessário refletir sobre os seus diferentes aspectos. Depois de apresentar a definição do fenômeno educativo, Mizukami estabelece uma comparação entre os aspectos que o compõem através das diferentes opções pedagógicas, que, para ele, “poderiam estar a fornecer as diretrizes à ação docente, mesmo considerando-se que a elaboração que cada professor faz delas é individual e intransferível”. (1986, pp. 2-4). Estas abordagens do processo de ensino/aprendizagem, objeto de análise, são:

- Abordagem tradicional;
- Abordagem comportamentalista;
- Abordagem humanista;
- Abordagem cognitivista;
- Abordagem sociocultural;

O Quadro 2 ilustra, de modo geral, as análises e comparações das cinco abordagens de Mizukami (1986), nos seguintes aspetos: características gerais, sociedade-cultura, educação, escola, ensino-aprendizagem, professor-aluno e metodologia.

	<b>Tradicional</b>	<b>Comportamentalista</b>	<b>Humanista</b>	<b>Cognitivista</b>	<b>Sociocultural</b>
Características Gerais	ênfase aos modelos, aos especialistas e professores	-controle, -primado do objeto, -conhecimento como descoberta que se dá no mundo externo	ênfase no sujeito: principal construtor do conhecimento humano	ênfase dada à capacidade do aluno de integrar informações e processá-las	Possibilidade de uma real participação de povo como sujeito de um processo cultural
Sociedade - Cultura	-diploma como hierarquização do indivíduo num contexto social,  -visão individualista do processo educacional	ideal e a que implica uma planeamento social e cultural	-não trata especificamente de sociedade,  -preocupação com o indivíduo, confiança no homem e no pequeno grupo	deve caminhar no sentido da democracia	a participação do homem como sujeito, na sociedade, na cultura e na história, faz-se na medida da sua consciencialização, a qual implica desmistificação
Educação	a partir de modelos pré-estabelecidos	finalidade básica: promover mudanças nos indivíduos	objetivo: liberar a capacidade de auto-aprendizagem para o desenvolvimento intelectual e emocional	Objetivo: que o aluno aprenda, por si próprio, a conquistar as “verdades”	deve ser precedida de uma reflexão sobre o homem e de uma análise do modo de vida desse homem

Escola	lugar onde se realiza a educação	agência educacional, que visa à adoção de formas de controle de acordo com os comportamentos que pretende instalar e manter	oferece condições ao desenvolvimento e autonomia do aluno de forma democrática	oferece ao aluno liberdade de ação, reconhece a prioridade psicológica da inteligência sobre a aprendizagem	local onde seja possível o crescimento mútuo do professor e dos alunos
Ensino - Aprendizagem	-ênfase dada à situação de sala de aula, - aprendizagem considerada como um fim em si mesmo	ênfase nos métodos científicos	-método não-diretivo, -aprendizagem significativa	desenvolve a inteligência do sujeito numa situação social, facilita o “aprender a aprender”	essência: dialogicidade
Professor - Aluno	relação vertical, o professor detém o poder decisório quanto à metodologia, conteúdo e avaliação	o professor é responsável por planejar e desenvolver o sistema de ensino e aprendizagem	o professor é facilitador do processo de ensino e aprendizagem	o professor é criador de situações de equilíbrios, estabelece condições de reciprocidade e cooperação moral e racional	Relação professor-aluno é horizontal e não imposta
Metodologia	aula expositiva, com conteúdos prontos,	grande ênfase à programação e à instrução programada	criação de clima favorável ao desenvolvimento das pessoas	existe uma teoria do conhecimento e não uma metodologia	é ativo, dialógico e crítico: criar um conteúdo programático próprio e usar

	alunos ouvintes			didática deve considerar um ensino que tenda à construção de operações pelo aluno, sendo baseado na investigação	técnicas tais como a redução e a codificação
--	--------------------	--	--	---	--

Quadro 2 Abordagens pedagógicas de Mizukami (1986)

Sem dúvida, a discussão das abordagens do processo de ensino/aprendizagem tem muitos valores de referência. No entanto, talvez seja difícil eleger uma única abordagem como a melhor; se o professor se prender excessivamente à formalidade ou a uma determinada abordagem, dificilmente conseguirá atingir os objetivos pretendidos. A fim de evitá-lo, é necessário que integre a teoria com a prática e com a situação da sua própria turma, reajuste que, neste caso, lhe poderá trazer os resultados desejados.

### **3. O lúdico no processo de ensino/aprendizagem**

#### **3.1 O lúdico e o ensino de PLE**

Para o uso real de uma língua estrangeira, ou seja, para a comunicação, além do conhecimento linguístico, o aprendiz deve desenvolver um conjunto de competências tais como a estratégia, comunicativa e intercultural.

Um bom aprendiz de LE, segundo Rubin (1985), apresenta algumas características comuns: tem forte desejo de comunicar; presta atenção ao significado e ao contexto da comunicação; cria sempre oportunidades para praticar a língua-alvo fora do ambiente de sala de aula; tem o “talento” de adivinhar, infere ativamente novo vocabulário a partir das palavras já dominadas; presta atenção ao modo como o seu

discurso está a ser recebido, aprende com os próprios erros, etc.

Além disso, é relevante destacar que, de acordo com o QECR (2002:22), um dos objetivos da política linguística do Conselho da Europa é a proteção e preservação da diversidade de língua e cultura, que pode promover a compreensão e tolerâncias mútuas, o respeito e o reconhecimento da diversidade cultural. Para o aprendiz de PLE, desenvolver a capacidade comunicativa intercultural significa dominar aquilo que faz sentido para a comunidade com a qual interage ao fazer uso da língua.

Se o professor adotar novas estratégias para o ensino de PLE, inserindo atividades lúdicas na sala de aula, tornará o processo mais simples, tanto para si próprio quanto para os alunos.

Segundo Pinto (1997), não há aprendizagem sem uma atividade de prazer. Ao proporcionar cenários lúdicos, relaxados, prazerosos e felizes, o aluno livra-se de amarras sociais e emocionais, sendo capaz de exercer livremente sua criatividade, espontaneidade e imaginação. Dessa forma, a sala de aula torna-se num lugar que propicia experiências, integrações e fomenta novos ideais e comportamentos.

Assim, a atividade lúdica pode ter a função de motivar e suscitar o desejo de aprendizagem, que é uma tarefa muito difícil devido à diversidade de necessidades e interesses. Quando o professor elabora e aplica as atividades, deve ter em mente o objetivo das mesmas, considerando a possibilidade de execução, a capacidade de aceitação do aluno e o valor educacional que deseja atingir.

Destacamos que a intervenção ou mediação do professor é essencial e deve ocorrer no momento certo. Só assim é possível propor uma atividade lúdica com objetivos que vão para além do simples gosto de brincar, e estimular a reflexão do aluno. Só se lhe for concedida alguma autonomia é que o aluno poderá proceder à estruturação do conhecimento, descobrir, vivenciar, modificar e recriar regras, assimilando o conteúdo em causa.

Tendo em conta a prática do professor em sala, recomendamos que se faça uma seleção das atividades, que devem ser reelaboradas, numa tentativa de mostrar que existem possibilidades de criar atividades lúdicas, usando conteúdos da língua portuguesa.

As atividades preparadas permitem que o aluno se recorde dos conhecimentos que já possuía em relação aos conteúdos de aprendizagem, o que é significativo para provocar um conflito cognitivo no aluno e, faz com que este estabeleça uma relação entre os novos conteúdos e os conhecimentos já adquiridos. Portanto, se o professor organizar o ensino deste modo, conseguirá levar o aluno a participar com entusiasmo.

De acordo com Piletti (1987), o uso das atividades lúdicas pode desenvolver as quatro competências linguísticas de uma LE: ouvir, falar, ler e escrever, bem como as estratégias de aprendizagem: metacognitiva, cognitiva e sócio afetiva.

Para Andrade e Sanches (2005), as atividades lúdicas podem ser classificadas segundo diferentes finalidades, como por exemplo, jogos de vocabulário, jogos de estrutura gramatical e jogos de expressão oral. Quando usamos uma atividade lúdica em aulas de português, temos de a conhecer bem e, mais importante, tornar claro, para os alunos, o objetivo da atividade, explicando que não se trata de ganhar ou perder, mas sim de ser capaz de desempenhar a atividade e melhorar o conhecimento.

Quando falamos de atividades lúdicas nas aulas de português, queremos mostrar um caminho para o professor fazer a articulação entre teoria e prática na sala de aula, criando e elaborando novas condutas no valor educacional das atividades que deseja trabalhar.

### **3.2 Abordagem comunicativa**

A abordagem comunicativa teve a sua origem no trabalho dos linguistas antropólogos, Hymes, que aproximou a linguística da sociologia, criando um novo campo de estudo, a sociolinguística, e Halliday, que desenvolveu a teoria das funções da linguagem que

passou a ser vista como um sistema de escolhas de acordo com o contexto de uso. Estes dois autores consideraram a língua como um sistema de comunicação, um sistema para a expressão de significado.

Na década de 60 do século XX, um conjunto de linguistas britânicos lançou o movimento causado pela insatisfação que sentiam em relação ao estruturalismo e ao behaviorismo e, nesse contexto, a abordagem comunicativa foi desenvolvida. Como sabemos, vários estudos e experiências sobre o ensino comunicativo de línguas foram feitos no passado. Atualmente, continuam a desenvolver-se estudos e é provável que surjam novas propostas neste movimento.

De acordo com os autores consultados, a abordagem comunicativa tem quatro principais:

- 1) Enfatizar a aprendizagem da comunicação através da interação com a língua-alvo;
- 2) Proporcionar oportunidades aos alunos, não só a nível da linguagem, mas também ao nível do próprio processo de aprendizagem;
- 3) Destacar as experiências pessoais do aluno como contribuições para o processo de aprendizagem ;
- 4) Tentar ligar a aprendizagem da linguagem em sala de aula com a ativação da linguagem fora deste ambiente.

A abordagem comunicativa defende que a unidade básica da linguagem é o ato comunicativo e não o vocabulário. O objetivo principal dessa abordagem é possibilitar o desenvolvimento das quatro competências linguísticas e levar o aluno a interagir e obter a competência comunicativa na língua-alvo. Diz, a este propósito, Stephen Krashen, "Language acquisition requires meaningful interaction in the target language - natural communication - in which speakers are concerned not with the form of their



utterances but with the messages they are conveying and understanding." (1981, p.1)

Por seu turno, para Hymes (1972) a competência comunicativa é conhecer, além das regras gramaticais e das estruturas linguísticas, também as características da língua em uso. Os aprendizes devem ser corretos em termos gramaticais e estruturais, e ao mesmo tempo, adequar-se ao contexto em que os enunciados são produzidos, correspondendo ao uso da língua pelos seus falantes. Como explicam Canale e Swain (1980), a competência comunicativa não se incorpora apenas na competência gramatical, mas também noutras três competências: a competência sociolinguística, a estratégica e a discursiva.

De acordo com o Quadro Europeu Comum de Referência (QECR), “a competência comunicativa compreende as seguintes componentes: competências linguísticas; competências sociolinguísticas e competências pragmáticas” (2001:157), o que, conseqüentemente, implica a progressão nas quatro competências em língua: compreensão oral e escrita, produção oral e escrita.

A fim de adquirir essa competência, é necessário que o aluno utilize os conhecimentos adquiridos e aplique as competências desenvolvidas nas situações do quotidiano, só assim poderá entender a importância dessas formas gramaticais e utilizá-las na realidade, como por exemplo: saber e praticar como pedir e dar informações; fazer convites; produzir diferentes tipos de texto (tais como cartas, e-mails, reportagens, entrevistas, narrativas); expressar o interesse e necessidade; reajustar o uso da língua a diferentes situações, audiências e intenções comunicativas; mudar de assunto no diálogo; completar a conversa através de estratégias de comunicação, mesmo que falte algum conhecimento linguístico.

Assim, na abordagem comunicativa do ensino e da aprendizagem de línguas, o ensino de paradigmas gramaticais fica em segundo plano ou é inteiramente suprimido, mas não perde o significado. A aquisição da competência comunicativa na língua-alvo ainda passa pelo domínio e uso de regras gramaticais, que são introduzidas no

momento didático adequado, para não privar o aluno de descobrir as regras linguísticas do novo sistema. Por um lado, a autodescoberta facilita a assimilação do aluno, e por outro, ajuda a manter a sua atenção no objetivo central do exercício - desenvolver a competência comunicativa.

Podemos constatar que o ensino comunicativo significa um ensino com mais função do que forma e mais conteúdo do que estrutura. Numa aula integrada numa abordagem comunicativa, os alunos devem ser encorajados a expressar significados, os erros de forma devem ser tolerados. Isso não significa que seja negligenciado o estudo da forma, mas sim que se salienta que os erros não são obstáculos à comunicação das ideias. Os erros dos alunos, envolvidos no processo de aprendizagem de LE, são resultados da aproximação à norma da língua, são indicadores de um estágio da aprendizagem, que constituem um sinal de crescimento na sua competência comunicativa.

Esta ideia é um dos avanços mais significativos da abordagem comunicativa, porque a recriminação de erros pode afetar o auto-conceito e a coragem dos alunos para ativar os conteúdos aprendidos. Sem uso, não há aprendizagem. Além disso, a causa mais provável dos erros é a falta de conhecimento e respeito para com as diferenças interculturais, como comportamentos sociolinguísticos, concepções e valores acordados na cultura-alvo que, em geral, constroem mais do que os erros linguísticos, o que nos leva à abordagem intercultural.

### **3.3 Abordagem Intercultural**

O século XXI é o grande período de divisão, colisão e fusão de diferentes culturas. As fronteiras geográficas e espaciais tradicionais, diferenças étnicas e nacionais estão gradualmente a enfraquecer e até mesmo a desaparecer, criando novas oportunidades de desenvolvimento e progresso. A consciência da multiculturalidade traz novos desafios para o ensino e a aprendizagem.

Para Santos, “a linguagem faz parte do ser humano e a língua, do mundo em que vivemos” (2004, p.107). Língua, como cultura, é um fenómeno fundamental da comunicação entre pessoas ou grupos social e culturalmente diferentes, portanto, ao falar do ensino e a aprendizagem de línguas, além dos aspetos formais da língua, devemos ainda considerar os aspetos sociais, políticos, económicos e, sobretudo, culturais. Como destaca Vygotsky (2004), o meio cultural e as relações entre os indivíduos são extremamente importantes na definição de um percurso de desenvolvimento do ser humano.

Assim, o papel da cultura no contexto de LE é determinante para o aprendiz interagir de maneira eficaz e internalizar de modo contextualizado a cultura de PLE, que o presente trabalho está a discutir.

A interculturalidade não propõe a simples transmissão de informações; As “mensagens” de uma mesma frase variam dependendo do contexto sociocultural em que estão inseridas. Por exemplo, uma frase simples e gramaticalmente correta, “eu posso ajudar-te”, devido ao modo como é produzida, à intenção do falante e ao contexto sociocultural, pode ter significados diferentes e até mesmo contrários ao seu sentido literal. Por isso, é necessário o aprendiz desenvolver competências que lhe permitam avaliar criticamente os produtos da língua-alvo e de outras culturas e, quando relevante, da cultura materna.

Neste sentido, adotar uma abordagem intercultural na escola significa considerar a relativamente grande congruência cultural dos diferentes grupos, tanto minoritários quanto majoritários, e dos diferentes atores (professores, alunos, pais de alunos); promover a compreensão dos mecanismos psicossociais e dos fatores sócio-políticos capazes de produzir racismo, formando atitudes mais adaptadas ao contexto da diversidade cultural; e desenvolver uma melhor compreensão das culturas na sociedade contemporânea, levando a uma maior capacidade de comunicação entre pessoas de culturas diferentes.

O objetivo principal do ensino intercultural mantém ainda o intuito de atingir o desenvolvimento e aperfeiçoamento de língua, estabelecendo propósitos coerentes para as atividades que procuram o desenvolvimento das quatro competências linguísticas tradicionais.

Além disso, a aplicação da abordagem intercultural no ensino de língua estrangeira implica ainda o desenvolvimento da competência comunicativa intercultural (CCI) pelos alunos, que é considerada como uma combinação complexa entre competência comunicativa e a intercultural. Os fatores que compõem a CCI são:

- 2.1 A importância da percepção na avaliação da competência comunicativa;
- 2.2 A relação entre o grau de concorrência e adaptação ao que é considerado apropriado ao contexto comunicativo específico;
- 2.3 A importância dos aspetos afetivos e comportamentais, através das competências cognitivas e interculturais;
- 2.4 A presença de aspetos da personalidade que podem influenciar favoravelmente o intercultural.

Possuir competência comunicativa intercultural significa muito mais do que ser comunicativamente competente na língua-alvo. Possuir essa competência significa, principalmente, possuir vontade de ajustar a própria perspectiva para entender a perspectiva do outro, bem como reconhecer e desconstruir preconceitos interculturais comumente existentes. Reconhecer as diferenças e semelhanças interculturais e estar disposto a aprender não só sobre, mas essencialmente, com a cultura do outro, torna-se o requisito principal do desenvolvimento da competência intercultural.

A visão pós-estruturalista defende que língua e cultura são duas noções inseparáveis, enfatizando que sempre que se ensina uma língua se está a ensinar cultura. Como defende Corbett (2003), é favorável encorajarmos o aluno a ser ativo analista e

intérprete de cultura, incluindo a cultura materna, auxiliando-o no caminho para a análise e interpretação intercultural independente, numa série de situações nas quais não saberia o que fazer.

Um ensino intercultural desperta a curiosidade dos alunos a respeito de outras culturas, auxilia-os a reconhecer quais as variáveis socioculturais que afetam o estilo de vida dessas pessoas e que uma comunicação eficiente depende da maneira como, culturalmente condicionadas, as pessoas pensam e agem. Leva ainda o aluno a avaliar as generalizações que faz sobre as diferentes culturas a partir das evidências de que dispõe.

## **Capítulo III: A Aplicação da Educação Lúdica na China**

### **1. O ensino e a aprendizagem do PLE na China**

A língua portuguesa tem uma das histórias mais fascinantes entre as línguas de origem europeia. Durante a Era dos Descobrimentos, as grandes navegações e a constituição do Império Português contribuíram para a expansão da língua portuguesa, que se tornou um dos poucos idiomas presentes na África, América, Ásia e Europa, sendo falado por mais de 240 milhões de pessoas, dados de 2013.

A língua portuguesa é a língua oficial em oito países – Brasil, Portugal, Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe e Timor Leste (a primária no Brasil e Portugal e a franca nos outros); além disso, por motivos históricos, é também falada em Macau, Goa, Damão e Diu. É uma das línguas oficiais de várias organizações internacionais, tais como a União Europeia, UNESCO, a Organização dos Estados Americanos, a União Africana e o Mercosul, que fortalece o ensino de língua portuguesa na América Latina. Esses cursos são oferecidos no programa de várias universidades nos EUA e em vários países europeus, que podem ser consultados nos sites dessas mesmas universidades.

Para aumentar a cooperação e o intercâmbio cultural entre os países lusófonos e uniformizar e difundir a língua portuguesa, várias organizações e comunidades têm surgido, tais como a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), a Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira (SIPLE); a Comissão para Definição da Política de Ensino-Aprendizagem, Pesquisa e Promoção da Língua Portuguesa (COLIP), entre outras. Outra ação positiva no sentido de unificar procedimentos em relação à divulgação da língua é o Centro de Avaliação de Português Língua Estrangeira (CAPLE), os exames produzidos pelo CAPLE constituem o Sistema de Avaliação e Certificação de Português Língua Estrangeira reconhecido pelo Ministério dos Negócios Estrangeiros e pelo Ministério da Educação.

A primeira presença portuguesa na China remonta a 1511, e, de acordo com registos históricos, os portugueses foram os primeiros ocidentais presentes na China, portanto, o português foi o primeiro idioma ocidental com que os chineses contactaram. Três anos depois, o navio mercante português chegou à costa de Guangdong. Em 1555, a Igreja Católica criou o primeiro centro missionário em Macau, começando a propagação da língua portuguesa. Em 1822, publicou o primeiro jornal português chamado *China Daily Mifeng*.

Do ponto vista comercial, Macau tornou-se a sede de invasão económica e cultural de Portugal antes da Guerra do Ópio e também a estação de transferência e o paraíso de pilhagem de outros países coloniais ocidentais (especialmente o Reino Unido e EUA). Para atender as necessidades diárias e de negócios, os portugueses tinham que comunicar com os moradores locais, surgindo assim a primeira linguagem híbrida da China moderna, o "Português de Macau", ou seja o "Pidgin Português ", uma linguagem composta por português, inglês, hindi, malaio e cantonês.

Hoje em dia, com o desenvolvimento das relações económicas e comerciais entre a China e os países lusófonos, especialmente Brasil, Portugal e Angola, cresce a demanda pela aprendizagem do português, cada vez mais rapidamente. Há pouco mais de dez anos, só quatro universidades na China tinham licenciaturas em português: a Universidade de Comunicação da China, a Universidade de Línguas Estrangeiras de Pequim, a Universidade de Línguas Estrangeiras de Xangai e a Universidade de Macau. Hoje há 25 universidades com o curso de língua portuguesa, entre as quais, 12 universidades e 4 institutos com curso de licenciatura (ver Quadro 3).

No total, cerca de mil jovens chineses frequentam licenciaturas em português e um número idêntico procura aprender a língua em cursos intensivos, ministrados por escolas privadas. Na China continental, uma média de 300 alunos por ano formam-se na licenciatura em língua portuguesa, entre os quais, 10% não se vão dedicar a trabalhos que tenham relação com a língua portuguesa. Podemos ver que, no âmbito da cooperação entre a China e os países lusófonos, a procura de tradutores e

intérpretes para os setores culturais, comerciais e políticos é maior que a oferta.

Universidade	Ano de abertura do curso de Língua Portuguesa	Número médio de alunos por ano	Número atual do corpo docente
Universidade de Comunicação da China	1960	±20	5
Universidade de Línguas Estrangeiras de Beijing	1964	±21	7
Universidade de Línguas Estrangeiras de Xangai	1977	±20	5
Universidade de Macau (antiga Universidade da Ásia Oriental)	1981	±110	30
Universidade de Estudos Internacionais de Beijing	2005	±24	4
Universidade de Línguas Estrangeiras de Tianjin	2005	±15	6
Universidade de Beijing	2007	±10	2
Universidade de Línguas Estrangeiras de Xi'an	2007	±30	4
Universidade de Línguas Estrangeiras de Dalian	2008	Entre 20 e 30	7
Universidade Normal de Harbin	2008	±20	2



Universidade de Línguas Estrangeiras de Huaqiao de Jilin	2008	±20	8
Universidade de Economia e Comércio Internacional	2008	±10	2

Quadro 3. Apresentação geral de universidades chinesas com licenciaturas em Língua Portuguesa \*

Segundo o quadro acima ilustrado, é possível concluir que o ensino da língua portuguesa na China se tem desenvolvido rapidamente nos últimos anos e que esta tendência não parece querer inverter. Pode-se prever que ainda haja mais universidades que queiram abrir o curso de licenciatura em língua portuguesa.

## 2. Interesses e necessidades dos aprendentes em contexto cultural diferente

Vários fatores como valores, crenças, características da personalidade, atitudes, motivação, estilos cognitivos, inteligência e estereótipos podem afetar o ensino e a aprendizagem de PLE. Faremos, nesta secção, uma breve explanação de um dos fatores considerados mais importantes e deter-nos-emos na motivação num contexto cultural diferente.

Segundo Gardner (1985), os interesses e necessidades dos alunos são dois fatores dominantes da motivação, no curso de língua estrangeira em que estão concentrados principalmente em dois aspetos: o que o autor chama de motivação integrativa e de motivação instrumental, que incluem, respetivamente, desejo de se integrar na comunidade da língua-alvo ou, pelo menos, interesse em conhecer membros daquele grupo e comunicar com eles; e o desejo de obter um reconhecimento social ou reforço económico, pela vantagem do conhecimento de uma língua estrangeira.

---

\* Os dados foram atualizados em Março de 2014.

Os alunos chineses têm os seus caracteres próprios, que em grande parte, são definidos pela propriedade específica desta nação. A China é um país com cinco mil anos de história de cultura tradicional, sendo os chineses desde a antiguidade defensores de "harmonia"; podemos dizer que, a sabedoria filosófica da China é consubstanciada nesta palavra, que se pretende que seja não só o espírito e a característica básicos do povo chinês, mas também o critério mais alto do valor da filosofia e cultura chinesas. "Harmonia" é o núcleo do Confucionismo\*, que hoje em dia é considerado como o sinónimo da sinologia.

Confúcio propagou a atitude "estudiosa" e, ao mesmo tempo, prestou atenção à metodologia de aprendizagem, e nos *Analectos*, há muitas exposições relevantes sobre o tema, como por exemplo, "Explorar o antigo e deduzir o novo forma de mestre".\*

Pela influência da cultura confucionista, podemos ver que os alunos chineses são extremamente estudiosos e simultaneamente ineficientes. Os do curso de Língua Portuguesa são normalmente excelentes em gramática, mas muito fracos no que compete à competência comunicativa.

Para esta investigação, foi feita uma entrevista a 30 alunos de duas universidades de línguas estrangeiras sobre as questões seguintes:

- Que tipo de lugar escolhe para se sentar na sala de aula?
- Com que frequência comunica com professor em português?
- Com que frequência expressa opiniões na aula?
- Atreve-se a interromper o professor na aula?

---

\* O confucionismo (儒學, Rúxué) ou confucianismo é um sistema filosófico chinês criado por Kung-Fu-Tzu (孔夫子). Entre as preocupações do confucionismo estão a moral, a política, a pedagogia e a religião. Conhecida pelos chineses com "ensinamentos dos sábios". Referência: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Confucionismo>

\* Vindo do capítulo II, secção X dos *Analectos*

- Atrave-se a desafiar a autoridade do professor?
- Comparando os professores chineses com os estrangeiros, quais são diferenças no ambiente da aula?
- Em relação ao exame, qual é a percentagem atribuída ao oral?
- Qual é a motivação para aprender português?

Os resultados mostram que 68% dos alunos escolhem lugares atrás ou perto da janela e parede; 75% dos alunos não tomam a iniciativa de comunicar com professor em português; 60% dos alunos não querem expressar suas opiniões na aula; 90% dos alunos disseram que não se atreviam a interromper a aula, nem a desafiar a autoridade do professor. Mas 85% dos alunos concordam que a aula dos professores estrangeiros é mais ativa. Quando às motivações para aprender português, os resultados são mais diversificados, o que também se confirma nos questionários seguintes. A maior parte dos alunos, 76%, ingressou no curso de língua portuguesa por escolha própria; tendo-o escolhido por acaso apenas 24%. Entre os alunos que escolheram o curso de PLE como primeira opção, são três as principais razões apontadas: expectativa de vir a ter um bom trabalho no futuro; gosto em aprender línguas estrangeiras e interesse pela cultura lusa, nas suas vertentes portuguesa ou brasileira. Na entrevista, uma parte dos alunos refere duas razões.

Razões	Estudantes que escolhem	Percentagem (%)
Ouviu dizer que há possibilidade de ganhar muito dinheiro	18	60%
Sugestão de outras pessoas (família, amigos, professores)	10	33.34%
Efeito da publicidade	2	6.67%

O português é uma língua diferente e soa bem	3	10%
Influência direta dos pais, isto é, eles é que decidiram	8	26.67%
Não conseguiu entrar noutro curso	3	10%
Gosta muito de futebol e há bons jogadores brasileiros e portugueses	5	16.67%
Outro motivo	3	10%

Quadro 4. Razões por que os alunos escolhem o curso de PLE na China

Para uma compreensão mais profunda dos interesses e necessidades dos alunos chineses, vamos analisar os resultados em duas perspetivas: psicológica e institucional.

A nível psicológico, é profunda a influência da cultura "rostos"\* no povo chinês. É o medo de errar a razão pela qual os alunos chineses têm vergonha de falar ou comunicar, uma resposta errada significa a perda do rosto, sendo uma coisa muito grave no dicionário dos chineses. Apenas quando têm certeza absoluta sobre a resposta, é que expressam a sua ideia. Por isso, quando o professor apresenta um tema para discutir na aula, os alunos chineses costumam responder com o silêncio.

Outra influência importante é a "cultura humilde". Se os alunos chineses encontram um estrangeiro, por exemplo, um português, a primeira frase que dizem, muitas vezes, é "O meu português é muito mau". Se alguém diz: "Está lindo!", os ocidentais normalmente respondem "obrigado", mas quase todos os chineses vão responder inconscientemente "estou lisonjeado". Portanto, sob essas influências culturais, os

---

\* Na cultura chinesa "rostos" refere-se a dois significados diferentes (um literal e outro metafórico), os quais estão interligados nas relações sociais chinesas.

alunos não podem tomar a iniciativa de aproveitar as oportunidades para melhorar o seu nível da oralidade. No entanto, a língua é uma ferramenta e, para que os alunos a dominem, devem ser criadas as condições necessárias para a sua prática.

A nível institucional, o sistema de educação da China, especialmente o sistema de exames, é obviamente diferente do sistema dos países ocidentais. Desde os tempos antigos, em quase todos os nossos exames, incluindo o exame moderno mais importante, o vestibular, onde somos avaliados pela maneira de escrever. Neste contexto, a natureza comunicativa da língua é descuidada, sendo um grande obstáculo para a aprendizagem.

### **3. Análise dos resultados dos inquéritos**

#### **3.1 Identificação**

Para se ter uma noção clara sobre a utilização das atividades lúdicas, do seu valor educativo, do grau de satisfação dos atores desta pesquisa (alunos e professores) quanto às atividades desenvolvidas nas aulas de Língua Portuguesa, bem como dos resultados obtidos quando foram utilizadas as atividades lúdicas, encontra-se desenvolvida uma análise sobre o assunto, nos pontos seguintes.

O instrumento de investigação neste trabalho consiste, para além das entrevistas anteriormente referidas, na aplicação de dois questionários, em anexo, procedimento que pareceu ser o mais adequado e prático, de modo a obtermos as informações pretendidas.

A população abrangida por este trabalho é composta por três grupos: alunos universitários; adultos que frequentam o curso de Língua Portuguesa e professores de Português. Os questionários foram aplicados a 12 professores, entre os quais 10 são professores universitários e 2 formadores de escola privada, e 52 aprendizes de PLE que se encontram matriculados em universidades ou frequentam cursos intensivos. Os alunos universitários estão inseridos no 1º ou 2º ano do 2º ciclo.

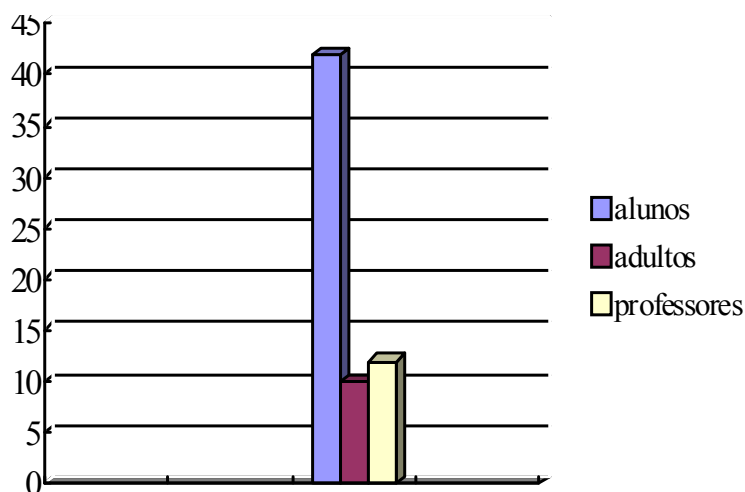


Gráfico 1: Público-alvo

Após uma nota introdutória na qual se indica o objetivo do estudo e o contexto em que se insere, segue-se a apresentação de algumas instruções de preenchimento, a fim de facilitar as respostas. As perguntas foram elaboradas de forma a manter a homogeneidade e compreensão. Optou-se pela realização de questões fechadas e abertas para que as respostas fossem mais sucintas e objetivas.

O questionário para alunos compreende 13 (treze) questões; o questionário para professores compreende 14 (catorze) questões. Os questionários são anônimos, para que não seja exercida pressão sobre os participantes e para que a resposta tenda a ser mais imediata e verdadeira.

### 3.2 Procedimentos de recolha de dados

Os resultados das respostas aos questionários serão apresentados em forma de gráficos, com o objetivo de analisar melhor a informação recolhida sobre as aulas de PLE na China.

Os inquiridos são todos chineses, cuja língua materna é o Mandarim. A maior parte dos inquiridos são alunos universitários, cujas idades variam entre 18 e 20 anos. No que diz respeito ao sexo, o Gráfico 2 ilustra que a maioria dos alunos é do sexo feminino (85%). Isto deve-se ao fato de haver mais meninas do que meninos nas universidades de

línguas estrangeiras da China, de acordo com a pesquisa, a razão sexual em tais universidades é 5:17 em média.

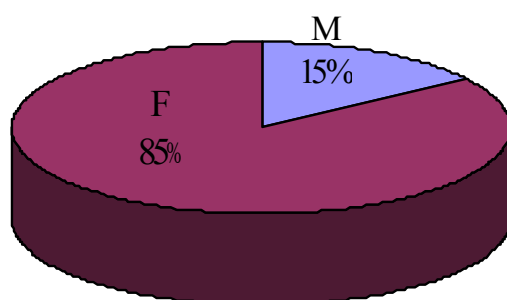


Gráfico 2: Distribuição dos alunos por sexo

Em relação aos professores, a idade dos inquiridos varia entre 26 e 73 anos, sendo 4 professores do sexo masculino e 8 do sexo feminino, conforme o Gráfico 3 e 4.

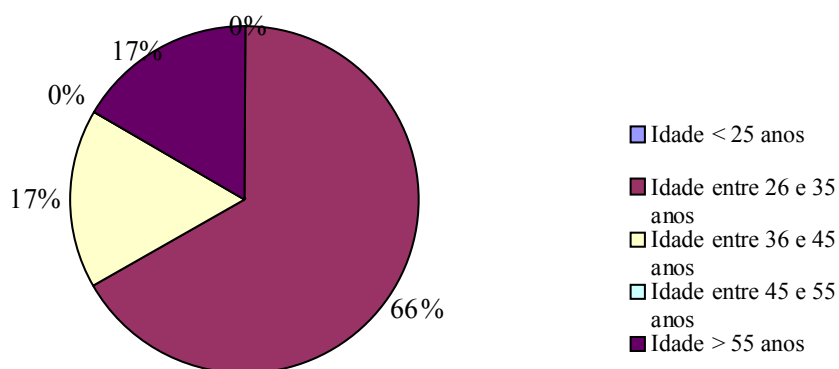


Gráfico 3: Distribuição dos professores por idade

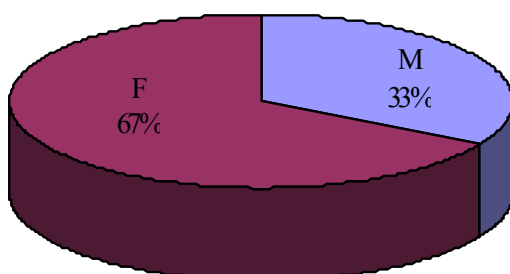


Gráfico 4: Distribuição dos professores por sexo

Todos os professores inquiridos são mestres. O tempo de serviço docente distribui-se da seguinte forma: 7 professores entre 3 e 5 anos; 2 entre 6 e 8 anos; 1 com 10 anos e 2 com mais de 25 anos de serviço, como ilustra o Gráfico 5.

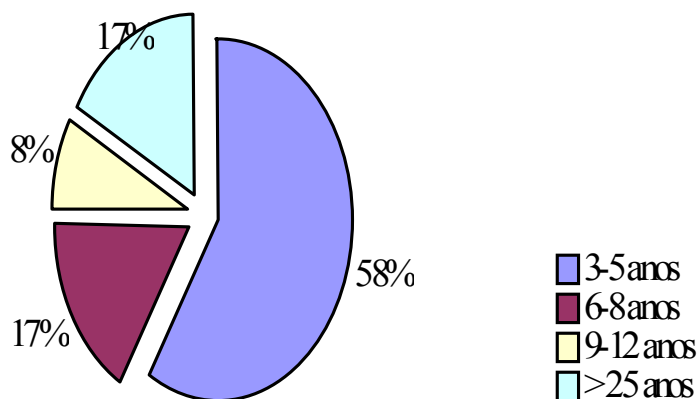


Gráfico 5: Distribuição dos professores por tempo de serviço docente

Podemos observar nos gráficos acima que o corpo docente é muito jovem e precisa de atualizar os seus conhecimentos, pois só quando temos bons professores é que podemos formar melhores alunos.

Através das questões 7 e 8 do questionário para alunos, podemos concluir que, entre os alunos inquiridos, a maioria (88%) gosta do curso de Língua Portuguesa e sente-se bem e integrada com essa escolha.

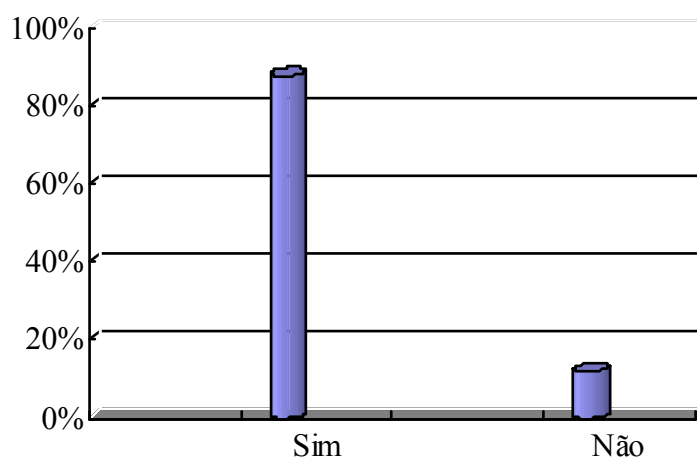


Gráfico 6: Satisfação dos alunos em relação ao curso



No entanto, no que diz respeito ao conhecimento do termo “lúdico” os resultados revelam que a maioria dos inquiridos (83,5%) não sabem o seu significado, nem nunca ouviram falar desse termo, como se pode verificar no Gráfico 7. Apenas uma pequena parte dos alunos (16,5%) respondem que sabem o que significa o lúdico e apresentam respostas que são muito próximas do seu verdadeiro significado, como por exemplo, “atividades divertidas” ou “tipos de jogo com valor educacional”. (...) Quanto a onde ouviram falar sobre o termo, os resultados mostram que as sugestões de leitura e os media são as principais fontes, e que a escola fica em terceiro lugar, o que significa que a esta não é o espaço principal para a transmissão desse conceito. Mesmo que os resultados recolhidos mostrem que as atividades lúdicas são utilizadas na aula de língua portuguesa, a verdade é que os alunos não percebem o que significa o termo lúdico, que é, mais comumente, denominado por jogos e atividades.

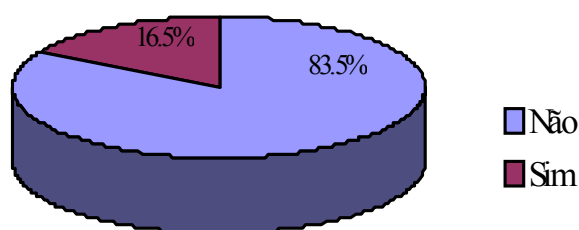


Gráfico 7: Consciência do significado do lúdico

Como referimos no parágrafo anterior, em relação à questão da utilização da educação lúdica na aula de língua portuguesa, 76% dos alunos responderam “sim”, e apenas 24% consideraram que os seus professores nunca utilizaram tais atividades para os ensinar qualquer conteúdo. Estes dados dão-nos um pormenor importante, que é o facto de os professores chineses de Língua Portuguesa terem a consciência da importância da educação lúdica nas suas aulas, pois as respostas dos alunos mostram que essas atividades são realizadas nas salas de aula.

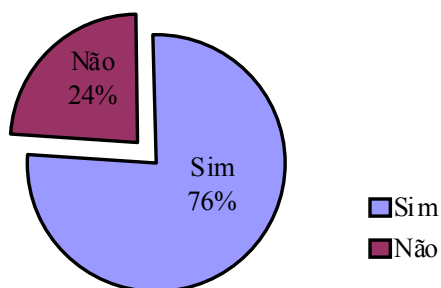


Gráfico 8: Situação da utilização da educação lúdica na aula

Em relação ao tipo de atividades lúdicas que os professores costumam utilizar na aula, as respostas distribuem-se pelos seguintes aspectos (algumas opções são selecionadas duas e mais vezes): jogos dramáticos (22,8%), conto de histórias, situações do cotidiano (65,7%), jogos de palavras (87,3%), música (40,9%) e promoção de debates, conferências, defesa de posições sobre determinado assunto (52,8%), conforme com o Gráfico 9.

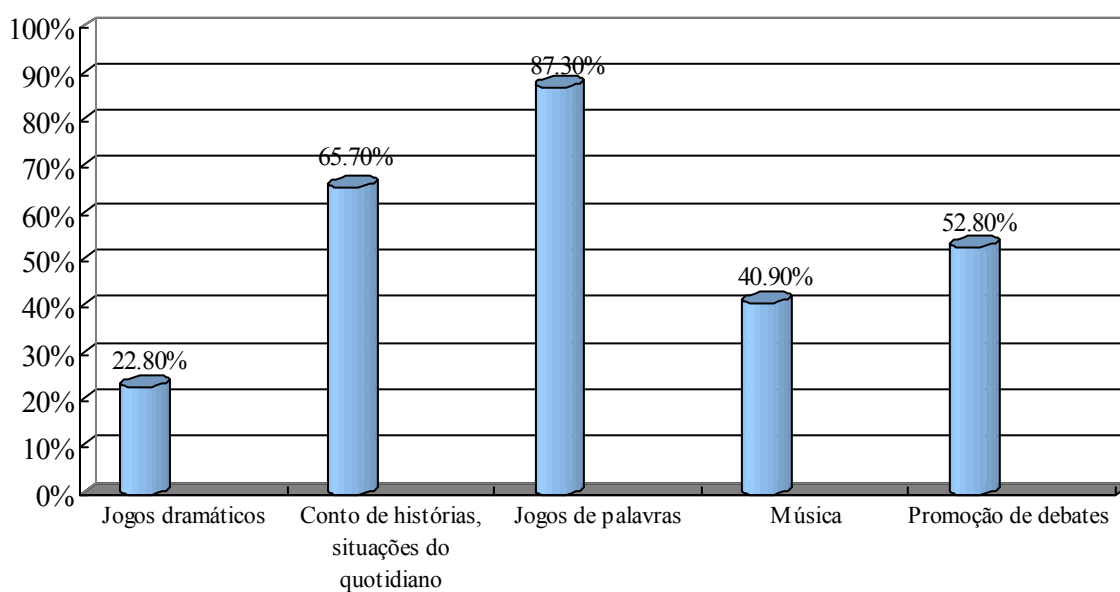


Gráfico 9: Distribuição de tipos de atividades lúdicas utilizadas na aula

Em relação à distribuição de aulas em que os professores utilizam as atividades lúdica, podemos ver no Gráfico 10 que a aula com o uso mais frequente é a aula mista (87,6%), seguindo-se a aula de leitura (69,3%), a aula de oralidade (53,4%), a aula de audição e expressão (47,1%) e a aula de exercício de escrita (22,4%).

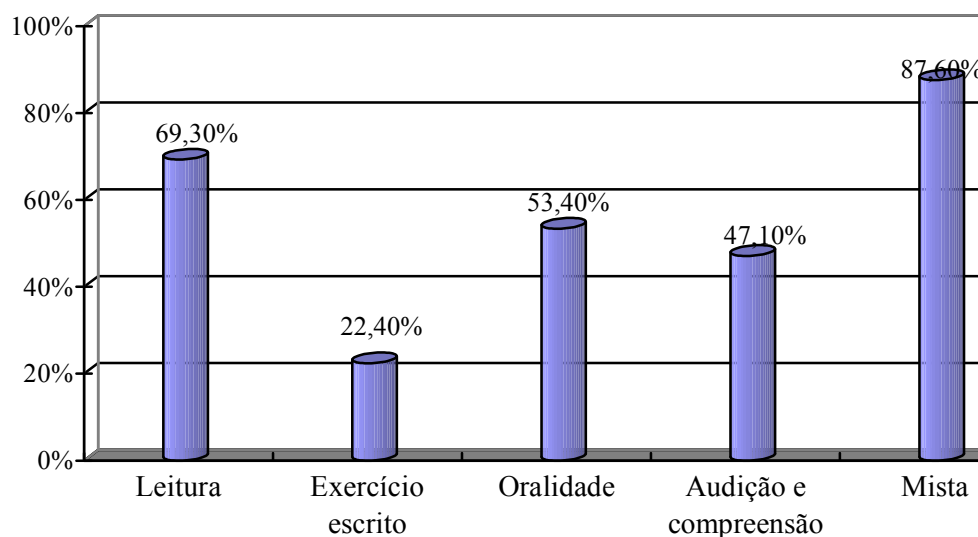


Gráfico 10: Distribuição de aulas em que os professores utilizam as atividades lúdicas

No que diz respeito ao grau de interesse dos alunos pelas atividades desenvolvidas na aula de Língua Portuguesa (Gráfico 11), 73,8% dos inquiridos responderam que as atividades desenvolvidas pelos professores na sala de aula são interessantes e os ajudam a aprender a língua portuguesa, pois podem expressar-se e, por essa razão sentem-se mais autónomos. Os alunos acreditam que o uso de atividades lúdicas torna a aula mais divertida e mais viva, já que quando se utilizam tais atividades, o tempo voa e, sem que se apercebam, aprendem coisas muito interessantes. 21,2% dos alunos sustentam que as atividades têm pouca importância por serem, por vezes, monótonas ou por não satisfazerem as suas necessidades. Os restantes (5%), referem que não têm ideia sobre qual a importância dessas atividades na aula de Língua Portuguesa.

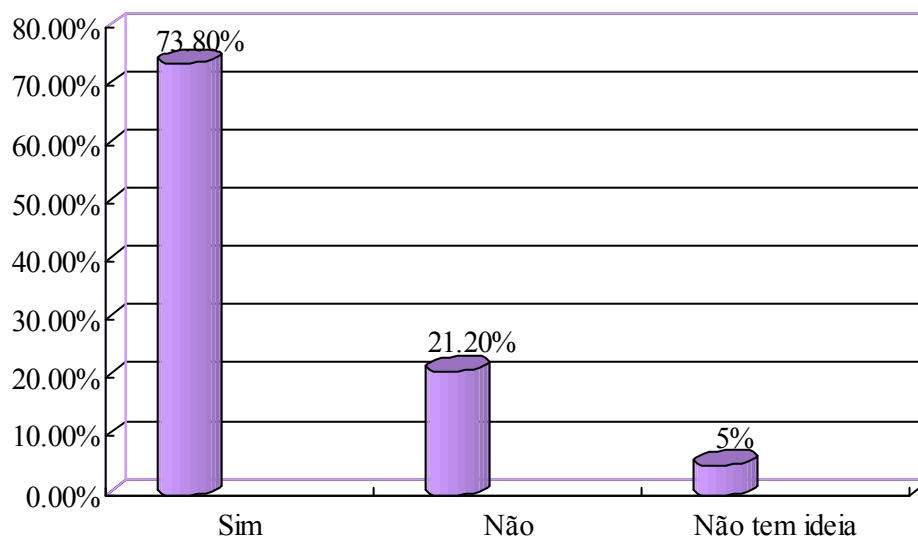


Gráfico 11: Interesse dos alunos nas atividades lúdicas na aula

Nas últimas quatro questões do questionário para alunos, estes mostram que as atividades que mais gostam são também as que lhes proporcionam um melhor desempenho. Através dos dados obtidos, observa-se uma variedade de atividades ressaltadas pelos alunos, que são grupadas no Gráfico 12.

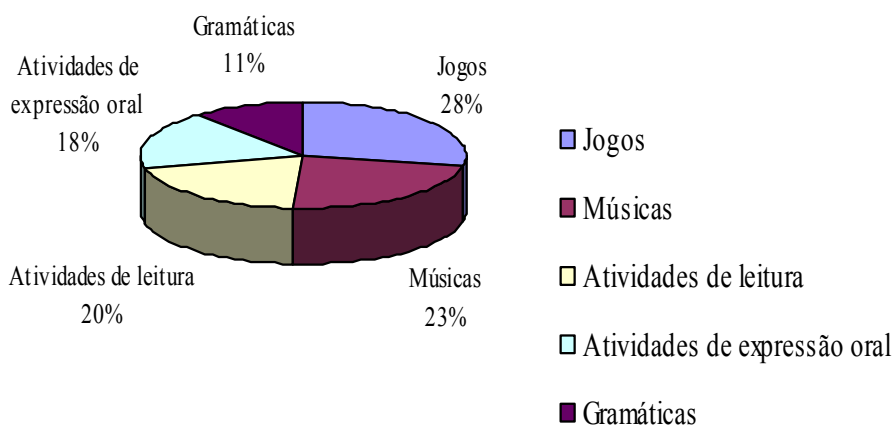


Gráfico 12: Distribuição das atividades que os alunos gostam mais na aula de Língua Portuguesa

A maioria dos inquiridos diz que as atividades que os fazem sentir-se dedicados na aprendizagem de língua portuguesa são jogos (28%) e músicas (23%), uma vez que lhes permitem expressar-se mais autonomamente e sentir-se mais relaxados. A estas duas atividades seguem-se as atividades de leitura (20%) e de expressão oral (18%),

em que os alunos demonstram vontade de participar, mas ainda mantêm um pouco do receio e vergonha de praticar a língua. Finalmente, 11% dos inquiridos escolhem as atividades concentradas na gramática.

Antes de concluir a pesquisa, apresentamos ainda uma análise de auto-avaliação dos alunos, que permite não só que estes se organizem e planeiem a sua aprendizagem, mas também que comuniquem o que sabem sobre as línguas, conhecimento que não foi adquirido num contexto formal.

	Fraco	Suficiente	Médio	Muito bom	Excelente
Audição	20%	40%	29%	11%	
Escrita	6%	18%	40%	24%	12%
Leitura		17%	30%	37%	14%
Oralidade	32%	30%	29%	9%	

Quadro 5: Auto-avaliação das competências dos alunos

Nos questionários efetuados, percebemos que as quatro competências linguísticas dos alunos chineses foram desenvolvidas, a diferentes níveis, pelas atividades lúdicas. Comparando a compreensão oral e escrita há um melhor desempenho em relação à leitura. Em comparação com a oralidade, há um melhor desempenho na escrita, tendo em conta os resultados do Quadro 5. A razão pela qual surgem estas diferenças prende-se com os interesses e necessidades específicos dos alunos chineses, que já analisámos na secção anterior.

### 3.3 A educação lúdica de PLE na China

Os dados recolhidos na secção anterior permitem-nos concluir que a implementação da

educação lúdica nas aulas de Língua Portuguesa na China não está suficientemente aprofundada. Os alunos têm pouco conhecimento desta conceção, mas apreciam o seu valor intrínseco na aprendizagem da língua portuguesa e a importância que possui. Para eles, as atividades lúdicas são favoráveis para compreender as matérias didáticas, para se divertirem nas aulas, para passar o tempo e, o mais importante, para aprender.

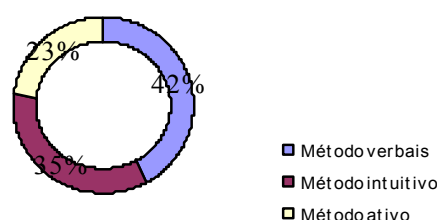


Gráfico 13: Métodos pedagógicos utilizados na aula

Em relação à metodologia utilizada pelos professores chineses de Língua Portuguesa, 23% destes têm grande vontade de aplicar o método ativo, enquanto que 77% dos mesmos confessam que costumam utilizar o método verbal e o intuitivo. A utilização que fazem dos métodos justifica-se pelo facto do sistema de educação chinês obrigar a utilizar os métodos tradicionais. Nas aulas teóricas, por exemplo, uma grande parte do plano de estudos oficial, em que a exigência de exposição por parte do professor, e as aulas em que o uso do método intuitivo é uma exigência, o professor tem que mostrar como se fazem as atividades antes de os alunos fazerem. Para além disso, acredita-se ainda que o método ativo deve ser utilizado depois do método intuitivo como se fosse um desenvolvimento e continuação.

Na perspetiva das práticas pedagógicas, os professores chineses utilizam os jogos de palavras como o alfabeto móvel, cartões de vocabulário, loto leitura para desenvolver a competência gramatical dos alunos, e ainda utilizam outros tipos de atividades lúdicas, como jogos de papéis, jogos dramáticos e contos de histórias e situações do quotidiano, entre outros, para desenvolver as competências comunicativa e

intercultural.

Assim, podemos concluir que os professores chineses estão a tentar procurar um equilíbrio para a utilização das atividades lúdicas no desenvolvimento das habilidades. Eles pretendem desenvolver todas as habilidades de forma mais harmónica, como defende o núcleo da nossa sinologia.

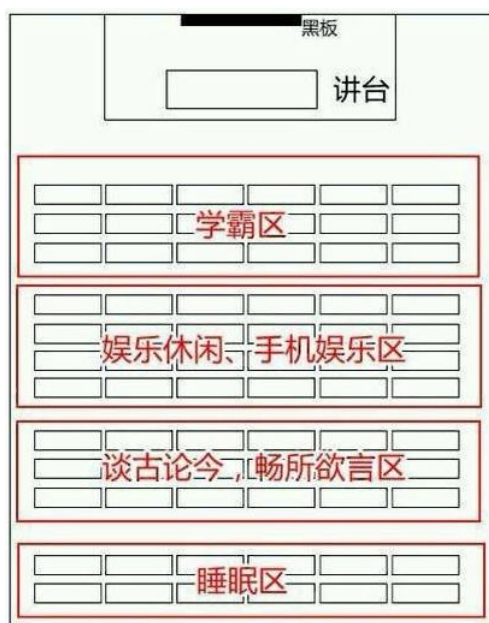


Imagem 1: Cena da sala de aula das universidades chinesas

Nos últimos anos, embora o ensino da língua portuguesa na China tenha alcançado bons resultados, surgiram vários problemas no que se refere ao progresso do desenvolvimento. Uma caricatura interessante descreve vividamente a cena da sala de aula das universidades chinesas. Na imagem 1, a parte de cima é a posição de pódio, as quatro zonas circundadas por linhas vermelhas são lugares de alunos, que estão divididas pela “学霸区 (zona de Xueba, xueba é uma gíria chinesa, referindo estudantes muito inteligentes e muito diligentes)”, “娱乐休闲、手机娱乐区 (zona de lazer e brincar com o telemóvel)”, “谈古论今、畅所欲言区 (zona de chat)” e “睡眠区 (zona para dormir)”.

Como mencionado na seção anterior, devido às características, interesses e necessidades específicas dos alunos chineses, existe um problema comum nas aulas de língua portuguesa na China, que é demorado, trabalhoso, mas ineficiente. Perante esta situação, na minha opinião, os professores chineses de língua portuguesa têm de prestar mais atenções a alguns aspetos no processo de ensino.

Primeiro, os professores devem aproveitar a psicologia dos alunos, encontrar uma forma para estimular o seu entusiasmo e a imaginação, reduzindo o stress e tensão psicológica, pois no contacto inicial com PLE, os alunos sentem-se geralmente estranhos e com dificuldades. Normalmente, os primeiros 10 minutos da aula são o período em que a concentração é maior, depois, o ambiente transforma-se e a reação dos alunos começa a ser mais lenta e alguns têm, inclusivamente, vontade de dormir. Nessa altura, os professores podem intercalar umas histórias ou piadas para que os alunos possam voltar a concentrar-se e manter o estado de aprendizagem ideal.

Em segundo lugar, os professores deveriam expor a cultura portuguesa no processo de ensino. Existem diferenças e também semelhanças entre as culturas chinesa e portuguesa, como por exemplo, as normas morais e a prática social, nos domínios da honestidade e sinceridade. Por isso, os professores podem introduzir mais histórias, culturas e costumes portugueses para que os alunos possam sentir e apreciar a sua atmosfera e exotismo, aumentando conexões mesmo que não se viajem.

Em terceiro lugar, dada a situação de “mudez portuguesa” dos alunos chineses, os professores devem criar mais oportunidades para que estes possam praticar a oralidade, como já mencionamos, através leitura do texto em personagens diferentes, do visionamento de um filme clássico português, criação de cenários de conversa, discussão, debate, etc..

Por fim, não importa que tipo de atividades lúdicas os professores vão aplicar, o mais importante é que as atividades e os materiais por eles introduzidos estejam associados ao conteúdo do curso, coordenados e orientados pelo plano geral de estudos oficial,



não podendo ser utilizados de forma aleatória. Este aspeto está relacionado com o tema da seleção dos materiais didáticos, que vamos discutir na próxima secção.

#### **4. Análise dos materiais didáticos da Língua Portuguesa na China**

Nos primórdios do ensino de Língua Portuguesa, havia menos 10 livros no mercado chinês, incluindo dicionários. Naquela altura, os departamentos de língua portuguesa das universidades estavam dispersos, e não tinha um organismo encarregue de reunir, discutir e fazer manuais ou programas. Eram escolhidos os livros disponíveis no mercado e os manuais eram redigidos pelos próprios professores. Os livros mais comuns naquela época eram *Português sem Fronteiras*, em três volumes, *Português ao Vivo*, também com 3 volumes, *Fonética de Português de Somdom (?)*, cerca de 40 horas de aula, e *A Introdução do Português*, editado pela Universidade de Línguas Estrangeiras de Pequim.

Agora, com o desenvolvimento das relações económicas e comerciais entre a China e os países lusófonos, cada vez mais pessoas se dedicam à redação dos livros dedicados ao ensino e a aprendizagem da língua portuguesa, e assim têm surgido vários livros e manuais de formação sobre o ensino da língua, incluindo, principalmente *Português XXI*, *Olá! Como está*, *Português Num Instante*, *Gramática Ativa*, *Gramática de Somdom*, *Aprender Português*, *Avenida Brasil*, *Manual de Correspondência e Documentação*, *Temas Económico-Comerciais em Português* e dois dicionários práticos, *Dicionário Português-Chinês* e *Dicionário Conciso Chinês-Português*.

Embora o mercado dos livros didáticos seja mais próspero em comparação com o de há alguns anos atrás, o de facto é que se encontra muito disperso e ainda não pode satisfazer as exigências do estudo do português.

Assim, é necessário reforçar a produção de materiais didáticos, convenientes e adequados aos alunos chineses, e por outro lado, aumentar a comunicação entre as universidades, aperfeiçoando o sistema de educação e avaliação de Língua Portuguesa

na China, aprendendo com o que tem sido feito em relação ao ensino do espanhol, que já gerou um sistema perfeitamente completo.

#### **4.1 Materiais de leitura**

A partir da análise acima apresentada, podemos verificar que ainda existem deficiências ou limitações no ensino da língua portuguesa na China, que dificultam a escolha das atividades lúdicas pelos professores. Todavia, desafios produzem oportunidades, e a situação atual põe em jogo a iniciativa dos professores.

Assim, combinado com a seleção dos materiais didáticos, apresentamos a seguir uma pesquisa sobre os quatro aspetos fundamentais que devem ser alvo de preocupação na educação lúdica de PLE.

A nível de leitura, os materiais didáticos adaptados pelas universidades incluem *Português Num Instante*, *Português para Ensino Universitário*, etc.

*Português Num Instante* é o manual mais usado pelas universidades, composto por 20 unidades, cada unidade apresenta uma cena diária, ou de trabalho ou de estudo, e está dividida em 4 partes: texto ou diálogo, vocabulário, gramática e exercícios. As primeiras unidades abrangem os conhecimentos fonéticos. Neste livro são apresentadas, fundamentalmente, as sintaxes básicas exigidas na vida quotidiana.

*Português para Ensino Universitário* é redigido sob uma ideia central: faça uma introdução tão abrangente quanto possível para os conhecimentos relevantes para os temas de cada unidade. Assim, a quantidade de informações de cada unidade (incluindo vocabulário e gramática) é maior, o que implica que os professores controlem o cronograma flexivelmente. Calculando 18 semanas por cada semestre (excetuando as duas semanas do exame final e duas semanas de praxe para os caloiros), as 14 unidades apresentadas neste livro são suficientes para o programa.

Quase todos estes manuais têm explicações sistemáticas sobre a gramática portuguesa,

que, de acordo com o plano de estudos oficial chinês, tem que ser ensinada e dominada dentro de quatro semestres. Normalmente, o método utilizado pelos professores consiste no seguinte: durante uma semana, os alunos estudam um único tempo, por exemplo, o presente do indicativo. Consequentemente, a tarefa inicialmente prazerosa, torna-se mais chata.

Assim sendo, nas aulas de leitura, os professores devem prestar mais atenção à escolha dos materiais, considerando:

- a. Que os materiais devem conter publicações recentes (incluindo jornais, revistas, novelas etc.), proporcionando aos alunos os materiais de língua portuguesa moderna;
- b. Que os conteúdos dos materiais devem ser informativos e ao mesmo tempo interessantes;
- c. Que a facilidade dos textos deve ser controlada, não podendo ser demasiado difíceis ou demasiado fáceis;
- d. Que estes devem estar representados diferentes tipos de textos, tais como entrevista, narração, descrição, etc..

Para além destes critérios, o mais importante é o que temos vindo a enfatizar desde o início: a necessidade de considerar plenamente os interesses e necessidades, desafios e competências dos alunos. No processo de ensino de leitura, os professores não precisam de controlar o vocabulário e a estrutura dos textos, mas sim prever as dificuldades possíveis dos alunos e oferecer pistas adequadas para sua compreensão.

#### **4.2 Materiais de compreensão oral**

Na China, os materiais de compreensão oral não são muito ricos. Além dos materiais contidos nos livros didáticos mencionados no início deste capítulo, há alguns materiais importados de Portugal, como por exemplo, *Comunicar em Português*, de Helena Lemos, e *Diálogos*, de Carlos M. Viola Sílvia e Maria Manuel Parrinha.

Normalmente, as gravações de materiais áudio que se vendem juntamente com os livros didáticos, são artificiais. Mesmo que alguns CDs pareçam mais autênticos, faltam ainda os elementos visuais.

Perante esta situação, a maioria dos professores costuma adicionar algumas músicas em português, filmes, programas de TV, rádio ou um fragmento de entrevista na aula para treinar a compreensão oral dos alunos.

### **4.3 Materiais de expressão oral**

Os recursos de expressão oral na China são bastante escassos, e os que se podem encontrar são principalmente brochuras para necessidades urgentes, tais como *300 frases de Português*, *100 Frases de Português*, *Português Turístico*, *Conversação de Português*.

Todos os livros têm como público-alvo principalmente viajantes, turistas ou aqueles que querem conhecer o português, como por exemplo, *300 Frases de Português*, que dispõe de 30 lições. A primeira metade descreve as expressões simples, tal como cumprimentar, visitar amigos, falar sobre o tempo. O resto apresenta diversas situações específicas que vão ocorrer na vida quotidiana, incluindo no mercado, no banco, na alfândega, entre outras.

Evidentemente, os livros apresentados são muito limitados para os que aprendem português na ótica de trabalhar, num sentido profissional, com a língua, especialmente para os alunos universitários do curso de PLE.

Enfim, a oralidade é um ponto fraco dos estudantes chineses, que merece uma atenção especial. Sobre essa questão, um exemplo de uma atividade lúdica eficiente que pode ser levada a cabo na aula para treinar a oralidade é a chamada “outward bound” de expressão.

Inicialmente, os alunos devem ler o texto sob a forma de *role-playing*, a fim de se

familiarizarem com os conteúdos; depois, o professor transforma em conversações, cada uma das frases do texto, de declarativa para interrogativa, de interrogativa para declarativa, e os alunos praticam com o professor; de seguida, os alunos criam, eles próprios, conversações e, se encontrarem dificuldades neste processo, podem pedir ajuda ao professor sob a forma de frases interrogativas; finalmente, praticam a comunicação em grupos a partir da memorização das frases do texto. Neste caso, mesmo que falem os materiais especiais de expressão oral, é possível treinar a competência de expressão oral dos alunos.

#### **4.4 Materiais de escrita**

Em relação à escrita, o livro didático mais abrangente é *Manual de Correspondência e Documentação*, que faz uma explicação detalhada em termos de formatos, instruções de escrita, termos comumente utilizados e exemplos. O livro está dividido em dez capítulos: carta (incluindo carta geral, carta comercial, correspondência diplomática e cartão postal); telegrama, telex, fax e E-mail; cartão-de-visita e convite; certificado, aplicação, garantia e procuração; CV; MEMO, nota de reunião e nota de trabalho; contrato, acordo, protocolo e regulamento; cartaz e anúncio; aviso e descrição do produto.

Com o aprofundamento da diplomacia, negócios e ligações políticas, aliada a uma reforma de abertura da China, vemos que todo este intercâmbio, com Portugal, Brasil e outros países e regiões de língua portuguesa são cada vez mais frequentes, e incluem trocas de correspondência e outro tipo de documentos. Assim, os professores devem fazer um uso pleno dos recursos existentes e melhorar a habilidade profissional dos alunos, confirmadas em diplomas, e prepará-los para se tornarem talentos interdisciplinares, percebendo assim a importância real do ensino e a aprendizagem de PLE.

## **Conclusão**

Este trabalho foi elaborado com o objetivo de contribuir para a melhoria da prática pedagógica dos professores de PLE e para o desenvolvimento da modalidade de aprendizagem da língua portuguesa. A realização deste estudo, que se considera ser de grande valia para o processo de ensino/aprendizagem de língua portuguesa na China, permite-nos refletir sobre a prática do ensino da língua.

No mundo globalizado, onde as interações comerciais e económicas entre a China e os países lusófonos são cada vez mais estreitas, dominar línguas estrangeiras, ou seja, comunicar nessas línguas, torna-se uma vantagem competitiva, fomentando assim a formação dos alunos chineses na língua portuguesa, daí que haja necessidade de repensar as abordagens de ensino, tanto a nível científico, como pedagógico.

Estudar uma LE é fundamentalmente estudar a cultura em que ela está inserida. Assim, o presente trabalho também salientou a importância de introduzir a cultura da língua-alvo no processo de ensino/aprendizagem, analisou os interesses e necessidades dos alunos no seu próprio contexto cultural, para encontrar as diferenças e semelhanças entre as culturas materna e da língua-alvo, e levar os alunos a integrar-se não só na língua estudada, mas também na sociedade em que essa língua está inserida, tornando a aprendizagem de LE numa aprendizagem prática e significativa, como defende Cunha (1981).

Neste contexto, a utilização do lúdico no ensino e a aprendizagem das línguas estrangeiras em geral e da portuguesa em particular, é de primordial importância, pois como um elemento educativo, a educação lúdica pode despertar nos alunos uma sensação de prazer, levá-los a tomar consciência de si, da cultura, da sociedade e a esforçar-se na realização das atividades propostas e na busca dos conhecimentos. Ao mesmo tempo, facilita o ensino para os professores, aumentando a qualidade e o efeito da aula. É um elemento necessário e indispensável no tripé professor, aluno e

língua.

A utilização da educação lúdica ainda nos permite perceber que a aprendizagem da língua portuguesa pode ser feita de forma prazerosa e agradável, uma vez que esta se dá por meios práticos e reais nas relações sociais, e os alunos não são somente sujeitos passivos, mas sim agentes ativos na construção do seu conhecimento. Como defendem Piaget (1987) e Winnicott (1995), as atividades lúdicas contribuem para o desenvolvimento intelectual e para a saúde mental, sendo capazes de gerar um estado de vibração e euforia, fazem com que os alunos se sintam mais à vontade e mais motivados a aprender de forma espontânea. A inclusão do lúdico no processo de ensino/aprendizagem de língua portuguesa pode ajudar muito na aquisição das quatro competências linguísticas (ouvir, falar, ler e escrever) e no uso real da língua.

Neste processo, o professor assume a função de mediador e facilitador do conhecimento, e o aluno o papel de sujeito e agente de própria aprendizagem, como afirmam Freire (1996) e Wajskop (2007). Para alcançar resultados positivos no ensino e a aprendizagem de PLE, o professor tem que primeiro conhecer o perfil geral da turma e as características de cada um, pois as atividades propostas na turma devem condizer com os interesses e necessidades da mesma. Para além disso, o professor tem de ter em mente a necessidade de criar compatibilidade entre a atividade proposta e a capacidade de aprendizagem do aluno.

O professor tem ainda que se integrar no grupo e saber gerir todas as dificuldades, desânimos e erros que pode encontrar, para estimular a curiosidade dos alunos, o risco, a autoestima e a auto-perceção. Para levar os alunos a construir os seus próprios caminhos no processo de ensino/aprendizagem, é necessário que o professor tenha também paciência, perseverança e capacidade de procurar outras perspetivas, pois o ensino e a aprendizagem de uma língua estrangeira exige tempo e dedicação de ambas as partes.

Na China, de acordo com os dados recolhidos junto dos alunos de duas universidades

e de uma escola privada, podemos concluir que em relação à aplicação da educação lúdica nas aulas de Língua Portuguesa, sobretudo nas aulas de compreensão oral e escrita, esta é pouco satisfatória. As modalidades mais trabalhadas com esse tipo de atividades são as de leitura e expressão oral. Os alunos inquiridos não revelam grande conhecimento do significado deste termo, mas sim da sua importância e do seu valor intrínseco na aprendizagem da língua portuguesa. Para além do mais, confirmam os seus interesses na utilização de tais atividades e sublinham que são favoráveis para a construção do seu próprio conhecimento e para a integração na aula.

Dados recolhidos junto dos professores permitem-nos refletir e concluir que a grande maioria são professores novos, com experiência pedagógica inferior a quatro anos. Na aula, a fim de atingir as metas estabelecidas, eles usam métodos variados desde o método verbal, passando pelo intuitivo até ao ativo. De acordo com os resultados do questionário, a maioria (42%) utiliza o método verbal devido à limitação institucional e dos materiais e 23% utiliza o método ativo, em que o aluno se encontra no centro das atenções. As atividades mais utilizadas são para aulas de leitura e de oralidade, incluindo jogos dramáticos, conto de histórias, situações do quotidiano, jogos de palavras, música e promoção de debates, conferências e defesa de posições sobre determinado assunto.

Em relação ao efeito da aplicação da educação lúdica na aula de Língua Portuguesa na China, podemos chegar à conclusão, pelos dados apresentados na auto-avaliação dos alunos, que é no seu desempenho no que respeita à oralidade que os alunos se sentem mais insatisfeitos, a maioria (32%) considera que sua competência oral é fraca, 30% pensam que é suficiente e apenas 9% dos alunos acreditam que sua competência oral habilidade de oralidade é muito boa. Este resultado torna-nos conscientes da deficiência do ensino de língua portuguesa na China e da necessidade de que o professor se aprimore com metodologia para um bom desenvolvimento deste trabalho.

No que diz respeito à seleção dos materiais didáticos, fizemos ainda, na última secção, uma análise sobre os materiais didáticos de língua portuguesa existentes no mercado



chinês. Verificámos principalmente que a falta de materiais limita o desempenho dos professores. Por isso, tendo em conta a teoria básica da educação lúdica, do contexto cultural chinês e das necessidades e interesses dos alunos, apresentámos respetivamente sugestões ao desenvolvimento das quatro competências linguísticas. O facto de os professores estarem insatisfeitos com as atividades do manual permite concluir que, de qualquer forma, estão a ter alguma autonomia e a inovar na prática educativa da língua portuguesa.

Assim sendo, concluímos que a educação lúdica levada a cabo na sala de aula chinesa é de muita importância para o processo de ensino/aprendizagem de PLE e para o desenvolvimento das competências linguísticas dos alunos. Mesmo que existam limitações objetivas, a grande maioria dos alunos e professores reconhece a sua importância e aprecia a sua utilização por ser de grande valia e fazer com que o processo de ensino/aprendizagem seja mais divertido e eficiente.

Em suma, este é um trabalho de análise e interpretação das estratégias lúdicas no processo de ensino/aprendizagem de PLE, e da sua aplicação num contexto particular de escolas chinesas. Durante a realização deste trabalho confirmámos que a educação lúdica é uma metodologia de demasiada importância na aula. No processo de aplicação, os professores devem sempre ter em mente o objetivo que se quer alcançar e não utilizar as atividades de forma aleatória. A utilização da educação lúdica na aula de Língua Portuguesa não só reforça as habilidades linguísticas e os conteúdos ensinados, mas também torna a aula mais atraente aos olhos dos alunos, estabelecendo assim uma relação agradável entre professor, aluno e língua, desenvolvendo, eventualmente, o ensino e a aprendizagem de PLE na China.

Este trabalho, como todas as investigações científicas, apresenta as suas limitações. A investigação aqui espelhada não é o fim mas um início de um caminho novo de investigação, pelo que devemos manter um espírito aberto e a capacidade para encontrar soluções para o avanço da análise. Espero ter trazido mais contributos para a prática do ensino e a aprendizagem de PLE e o seu desenvolvimento na China.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### Bibliografia Activa

#### Manuais de Língua Portuguesa:

TAVARES, Ana, *Português XXI*. Porto: Edições Técnicas Lidel, 2011.

COIMBRA, Isabel e COIMBRA, Olga Mata, *Gramática Ativa*. Porto: Edições Técnicas Lidel, 2012.

COIMBRA, Isabel e COIMBRA, Olga Mata, *Português SEM Fronteiras*. Porto: Edições Técnicas Lidel, 1998.

陈用仪, 葡汉字典 (*Dicionário Português-Chinês*). 北京: 商务印书馆, 2001.

王玉红, 王海祥, 葡萄牙语三百句 (*300 Frases de Português*). 北京: 北京大学, 1997.

王锁英, 鲁宴宾, 简明汉葡词典 (*Dicionário Conciso Chinês-Português*). 上海: 上海外语教育出版社, 2008.

叶志良, 经贸葡语 (*Temas Económico-Comerciais em Português*). 北京: 外语教学与研究出版社, 2008.

叶志良, 速成葡萄牙语 (*Português Num Instante*). 北京: 外语教学与研究出版社, 2009.

张黎, 葡萄牙语应用文 (*Manual de Correspondência e Documentação*). 上海: 上海外语教育出版社, 2004.

### Bibliografia Passiva

AFONSO, A. P., *Comunidades de Aprendizagem: Um Modelo para a Gestão da Aprendizagem*. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2001.

ALMEIDA FILHO, J.C.P., *Dimensões Comunicativas no Ensino de Línguas*. Capinas:

Pontes Editores, 1993.

ALMEIDA, Paulo Nunes de., *Educação Lúdica: Técnicas e Jogos Pedagógicos*. 5ª ed. São Paulo: Loyola, 1995.

ANTUNES, C., *Jogos para a Estimulação das Múltiplas Inteligências*. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

BALCELLS, J. P., Martin, J. L., *Os Métodos no Ensino Universitário*. Lisboa: Livros Horizonte, 1985.

BLOM, E., Unsworth, S., *Experimental Methods in Language Acquisition Research*. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2010.

BRANSFORD, J. D., Brown, A. L., & Cocking, R. R., Eds., *How People Learn: Brain, Mind, Experience and School*. Washington, D.C: National Academy Press, 1999.

BRUNER, J., *O Processo da Educação*. Lisboa: Edições 70, 1998.

CAILLOIS, R., *Os Jogos e os Homens*. Lisboa: Cotovia, 1990.

CANALE, M., Swain, M., “Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing”, *Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press, 1980.

CASTELEIRO, J. Malaca, “A Gramática No Ensino/Aprendizagem Do Português Como Língua Estrangeira”, *Actas, Português como Língua Estrangeira*. Macau: Direcção dos Serviços de Educação, Fundação Macau, Universidade da Ásia Oriental, Instituto Português do Oriente, 1991.

CUNHA, C., *Política, Cultura e Idioma*. Rio de Janeiro: Lexikon Editorial, 1981.

FREIRE, P., *Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa*. 25 ed. São Paulo: Paz e terra, 1996.

HIGHET, G., *The Art of Teaching*. Nova Iorque: Vintage, 1954.

HÜBNER, M. M. C., *Analizando a relação professor-aluno: do planejamento à sala de aula*. 2. ed. São Paulo: CLR-Balheiros, 1998.

HUIZINGA, J., *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectiva, 1992.

KISHIMOTO, T., *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e Educação*. São Paulo: Cortez, 1994.

KISHIMOTO, T., *O brincar e suas teorias*. São Paulo Pioneira, 1998.

KISHIMOTO, T., *O jogo e a Educação Infantil*. São Paulo: Pioneira, 1994.

KISHIMOTO, T., *Brinquedo, gênero e educação na brinquedoteca*. São Paulo: Pioneira, 2006.

KRAMSCH, C. *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1996.

KUMARAVADIVELU, B., *A Linguística Aplicada na Era da Globalizaçã*. São Paulo: Parábola, 2006.

MARINHO, J., *Uma Análise sobre Troca de Informação, Escolha e Feedback em Atividades Comunicativas*. Monografia (Especialização Lato-sensu em Linguística Aplicada). João Pessoa: Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, UFPB, 2001.

MARX, K., Engels, F., *Crítica da Educação e do Ensino*. Lisboa: Moraes Editores, 1978.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti, *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU, 1986.

MORGADO, M., Pires M. N., *Educação Intercultural e Literatura Infantil*. Lisboa: Edições Colibri, 2010.

PEDROSO, S. F., *A Carga Cultural Compartilhada: A Passagem para a Interculturalidade no Ensino de Português Língua Estrangeira*. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 1999.

PORTER, R., SAMOVAR, L. A., *Intercultural Communication*. Boston: A Reader, 1997.

PIAGET, J., *A Equilibração das Estruturas Cognitivas. Problema central do desenvolvimento*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

PIAGET, J., *A psicogênese dos conhecimentos e a sua significação epistemológica*. Lisboa: Edições 70, 1978.

PIAGET, J., *Biologia e Conhecimento*. 2ª Ed. Vozes : Petrópolis, 1996.

- PIAGET, J., *Seis Estudos de Psicologia*. Rio de Janeiro: Forense, 1969.
- RICHARDS, J., Rodgers, T., *Approaches and Methods in Language Teaching*. Second Edition. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
- SAMOVAR, L. A., Porter, R. E., Stefani, L. A., *Communication between Cultures*. Belmont: Wadsworth Publishing Company, 1998.
- SANTOS, E., *Abordagem Comunicativa Intercultural: Uma Abordagem para Ensinar e Aprender Línguas no Diálogo de Culturas*. Campinas: Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, 2004.
- SANTOS, S. C., *O Processo de Ensino-Aprendizagem e a Relação Professor Aluno: Aplicação dos Sete Princípios para a Boa Prática na Educação de Ensino Superior*. São Paulo: Caderno de Pesquisas em Administração, v.8, nº 1, 2001.
- SANTOS, S. M. P., *O lúdico na formação do educador*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- TOCHON, F. V., *A Língua como Projecto Didático*. Porto: Porto Editora, 1995.
- VYGOTSKY, L. S., *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- VYGOTSKY, L. S., LEONTIEV, A. N., LURIA, A. R., *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 7. ed. São Paulo : Ícone, 2001.
- VYGOTSKY, L. S., *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- WAJSKOP, G., *Brincar na pré-escola*. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- WEI, Dan, *Os Países de Língua Portuguesa e a China num Mundo Globalizado*. Lisboa: Almedina, 2009.
- WINNICOTT, D.W., *O Brincar e a Realidade*. Trad. de José O. Aguiar e Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago Editora Ltda, 1975.
- 亨特, *旧中国杂记*. 沈正邦等译校. 广州: 广东人民出版社, 1992. p.170.
- 李映发, *澳门春秋*. 成都: 四川大学出版社, 1999. p.164-170.
- 马西尼, *现代汉语词汇的形成——十九世纪汉语外来词研*. 上海: 汉语大词典出版社, 1997. p.11.

印光任, 张汝霖, 澳门记略校注. 赵春晨点校. 澳门: 澳门文化司署, 1992. p.185.

### **Dicionários**

CASTELEIRO, J. M., (2001). *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea*. Lisboa: Academia das Ciências de Lisboa e Editorial Verbo, 2001.

*Dicionário Académico da Língua Portuguesa – Superleve*. Lisboa: Porto Editora, 2010.

*Dicionário da Língua Portuguesa*. Lisboa: Porto Editora, 2011.

## ANEXO I

## Questionário

### Questionário para alunos

Este questionário faz parte da dissertação relativa ao Mestrado em Língua e Cultura Portuguesa (LE/L2) intitulada “A Educação Lúdica no Processo de Ensino/Aprendizagem do Português como Língua Estrangeira: Estudo de um Caso na China”, sob a orientação da Prof<sup>ª</sup>. Doutora Inocência Mata da Universidade de Lisboa, Portugal.

O questionário é anónimo e será utilizado apenas como fonte de pesquisa.

**Instruções:** preencher os espaços em branco ou assinalar com um “x”

#### 1. Idade

\_\_\_ anos

#### 2. Sexo

a. Masculino \_\_\_ b. Feminino

#### 3. Nacionalidade

#### 4. Habilitações Literárias

---

#### 5. Língua Materna

a. Mandarim \_\_\_ b. Português \_\_\_ c. Outra

Qual

#### 6. Por que razão escolheu o curso de Língua Portuguesa? (É possível assinalar mais do que uma opção.)

- a. Ouviu dizer que há possibilidade de ganhar muito dinheiro. \_\_\_
- b. Sugestão de outras pessoas (família, amigos, professores). \_\_\_



- c. O Português é uma língua diferente e soa bem. \_\_
  - d. Influência direta dos pais, isto é, eles é que decidiram. \_\_
  - e. Não conseguiu entrar noutro curso. \_\_
  - f. Gosta muito de futebol e há bons jogadores brasileiros e portugueses. \_\_
  - g. Outro motivo.
- Qual? \_\_\_\_\_

**7. Na sua opinião, estar a estudar/ter estudado Português vale/valeu a pena?**

- a. Sim \_\_ Porquê?
- b. Não \_\_ Porquê?

**8. Gosta das aulas de Português? Porquê?**

---

**9. O seu professor costuma utilizar algum tipo de jogo ou instrumento auxiliar nas aulas de Português?**

- a. Sim \_\_ b. Não \_\_ Se sim, que tipo de jogo?

---

**10. Em que tipo de aula se utilizam jogos e instrumentos auxiliares?**

- a. Aulas de leitura \_\_ b. Aulas de exercícios escritos
- c. aulas de oralidade \_\_ d. Aulas de audição e compreensão
- e. aulas mistas

**11. As atividades utilizadas na sala de aula si despertam interesse?**

- a. Sim \_\_ b. Não

**Justifica a sua resposta**

---

**12. Quando sente que fixou melhor o conteúdo a ser ensinado?**

---

---

**13. No final do estudo, como classifica o seu nível de Português nos seguintes aspetos?**

	Fraco	Suficiente	Médio	Muito bom	Excelente
Audição					
Escrita					
Leitura					
Oralidade					

## Questionário

### Questionário para professores

Este questionário faz parte da dissertação relativa ao Mestrado em Língua e Cultura Portuguesa (LE/L2) intitulada “A Educação Lúdica no Processo de Ensino/Aprendizagem do Português como Língua Estrangeira: Estudo de um Caso na China”, sob a orientação da Prof<sup>a</sup>. Doutora Inocência Mata da Universidade de Lisboa, Portugal.

O questionário é anónimo e será utilizado apenas como fonte de pesquisa.

#### 1. Idade

\_\_\_\_ anos

#### 2. Habilitações académicas:

\_\_\_\_\_

#### 3. Tem formação na área de ensino?

a. Sim \_\_ b. Não

#### 4. Tempo de serviço docente.

\_\_\_\_ anos

#### 5. Quais dos seguintes métodos pedagógicos costuma utilizar na sua aula?

a. Verbais (dizer) \_\_ b. Intuitivo (mostrar)

c. Activo (fazer em conjunto)

#### 6. Costuma utilizar nas suas aulas jogos e instrumentos auxiliares?

a. Sim \_\_ b. Não

#### 7. Se a sua resposta for sim, diga com que frequência.

- a. Raramente \_\_ b. sempre \_\_ c. Com muita frequência

**8. Que tipo de actividades lúdicas costuma utilizar?**

- a. Jogos dramáticos  
b. Conto de histórias, situações do quotidiano  
c. jogos de palavras  
d. Música  
e. promoção de debates, conferências, defesa de posições sobre determinado assunto  
f. Outras \_\_ Indique quais

---

---

**9. Justifica o seu propósito de utilização de actividades lúdicas.**

---

---

**10. Em que de tipo aulas costuma usar actividades lúdicas?**

- a. Nas aulas de leitura  
b. Nas aulas de oralidade  
c. Nas aulas de exercícios escritos  
d. Nas aulas de audição e compreensão  
e. Nas aulas mistas

**11. Qual a importância que dá às actividades lúdicas nas suas aulas?**

- a. Nenhuma \_\_ b. Pouca \_\_ c. Muita

**Justifique**

---

---

---

---

**12. Estas actividades ajudam os alunos a apreenderem os conteúdos e a desenvolverem as capacidades comunicativas necessárias?**

a. Sim \_\_ b. Não

**13. Quais destas modalidades linguísticas são melhor desenvolvidas pelas actividades lúdicas?**

a. Produção escrita \_\_ b. Compreensão escrita

c. A produção oral \_\_ d. Compreensão oral

**Porquê?**

---

---

---

---

**14. Sugira algumas actividades que considera de grande importância para o desenvolvimento da modalidade linguística de Português?**

---

---

**Muito obrigada pela sua colaboração!**

## ANEXO II

## Manual de leitura-- *Português Num Instante*

# UNIDADE 8

## FAZER COMPRAS

### 购物

#### 语音 (Fonética)

##### 重读规则 (III)

#### 语法 (Gramática)

1. 不规则动词 dar, doer, vir 的陈述式现在时变位
2. 颜色的表达
3. 非重读间接宾格人称代词 (pronomes pessoais oblíquos indirectos)
4. 指示代词 (pronomes demonstrativos)
5. 地点副词 aqui, aí, ali
6. 价格的表达
7. 委婉地提出要求、想法



Texto

课文



#### Parte I

A: Vou ao supermercado. Queres vir?

B: Obrigada, mas não preciso de comprar nada.

#### Parte II

Cliente: Bom dia. Queria uma borracha, um caderno e um lápis, por favor.

Vendedor: É tudo?

Cliente: Sim. Ah, não. Também queria aquela revista. Quanto é tudo?

Vendedor: São 15 reais.

#### Parte III

Vendedora: Boa tarde. Posso ajudar?

Sofia: Sim, queria uma blusa destas, mas cor-de-rosa.

Vendedora: Qual é o seu número?

98 速成葡萄牙语 (修订版)  
PORTUGUÊS NUM INSTANTE

- Sofia: É o 38.  
Vendedora: 38 ... Ah! Aqui está uma 38.  
Sofia: Quanto custa?  
Vendedora: Deixe-me<sup>①</sup> ver. Sim, aqui está o preço. São 62 euros.  
Sofia: E aquela ali?  
Vendedora: Aquela é mais barata.  
Sofia: Posso experimentar as duas?  
Vendedora: Com certeza. Pode experimentar naquele gabinete ali à direita.

#### Parte IV

O Ma quer comprar um par de sapatos e um casaco. A sua amiga Susana vai com ele a um centro comercial.

##### *Na sapataria*

- Susana: O que é que acha destes?  
Ma: São bonitos. Mas gosto mais destes. São mais práticos e confortáveis. Vou experimentar.  
Tem o 42?  
Vendedor: Sim, temos. Só um momento, vou buscar.  
... ..  
Ma: Susana, acha que me ficam bem?  
Susana: Ficam-lhe muito bem. E não lhe estão apertados?  
Ma: Não. Não me doem nada. Vou levar estes. Quanto é?  
Vendedor: São 65 euros.  
Ma: Mas é muito caro. Não faz desconto?  
Vendedor: Não posso fazer, porque já estamos em saldos.  
Ma: Está bem.  
O Ma paga na caixa e sai da sapataria.

##### *No pronto-a-vestir*

- Ma: Queria um casaco igual a este, mas cinzento claro.  
Vendedora: Qual é o seu tamanho?  
Ma: É o médio.  
Vendedora: Não, em cinzento claro não temos. Só temos em azul.  
Ma: Em azul não quero. Obrigado.  
Vendedora: De nada.

<sup>①</sup> “Deixe-me ver.” 的意思是“让我看一下”。其中, *deixe* 是动词 *deixar* 的命令式, 而 *me* 则是第一人称单数 *eu* 的非重读直接宾格人称形式。它们的具体情况将分别在第 10、第 12 单元中介绍。



## Exercícios

除了 *querer*, 另一个常用来表示委婉提出要求和想法的动词是 *gostar (de)*, *eu gostava*, *nós gostávamos*. 不过, 这时 *gostar (de)* 的意思是“想, 希望”, 而不是“喜欢”。如:

*Eu gostava de saber se ele vem.* 我想知道他来不来。

*Gostávamos de ir ao Brasil.* 我们想去巴西。



## Exercícios 练习

### I. Conjugue os seguintes verbos irregulares no presente do indicativo (将下列不规则动词变成陈述式现在时):

dar: \_\_\_\_\_  
doer: \_\_\_\_\_  
vir: \_\_\_\_\_

### II. Como se diz em português (葡萄牙语怎么说):

黄色的外套  
灰色的西服  
白色的袜子  
黑色的裤子  
蓝色的衬衫

红色的T恤  
粉色的女式衬衣  
绿色的裙子  
棕色的皮鞋  
橙色的领带

### III. Substitua as partes sublinhadas pelos pronomes pessoais oblíquos átonos (用非重读宾格人称代词替代划线部分):

1. Esta gabardina custa ao João 300 *yuan*s.
2. Nós pagamos o aluguel ao senhorio.
3. Podes abrir a porta àqueles senhores?
4. Vou pedir as informações ao polícia.
5. A Ana vai mandar uma encomenda (f. 包裹) à irmã.
6. O empregado faz 10%(dez por cento) de desconto à Ana e ao Filipe.

**IV. Use os pronomes pessoais oblíquos átonos para responder às perguntas como no exemplo (根据例句, 用非重读宾格人称代词回答问题):**

**Exemplo:**

— *Emprestas-me o dinheiro?*

— *Empresto-te.*

1. — *Pode dizer-nos as horas?*

2. — *A mãe compra-me uma saia?*

3. — *Quando é que eles nos dão a chave?*  
(amanhã)

4. — *A avó prepara (v. tr. 准备) o jantar aos netos (m. 孙子)?*

5. — *Levas o guarda-chuva à Sónia?*

6. — *Entregamos a chave aos senhores?*

**V. Como se diz em português (葡萄牙语怎么说):**

这台电脑

这几位工程师

那几位工人

你的那几位同学

这个客厅

这些沙发

那些手套

这是张床。

那是一些报纸。

你那儿的那个是张写字台。

**VI. Complete as frases com os pronomes demonstrativos, alterando as formas quando necessário (用指示代词完成句子, 必要时注意改变它们的形式):**

*isto, isso, aquilo, este, esse, aquele*

1. \_\_\_\_\_ aqui é o quarto do Mã.

2. — *De quem são esses livros?*

— \_\_\_\_\_ livros são do meu colega.

3. — *O que é \_\_\_\_\_ ali?*

— \_\_\_\_\_ ali é a biblioteca nova. \_\_\_\_\_ biblioteca é maior do que a velha.

4. — *João, pode passar-me \_\_\_\_\_ papéis que estão aí na mesa?*

5. — *Onde está o Pedro?*

— *Está a dormir.*

— *Está a dormir a \_\_\_\_\_ hora (loc. adv. 这个时候) ?!*

6. — *Não sei onde está o meu telemóvel?*

— \_\_\_\_\_ aí, debaixo do (loc. prep. 在……下面) livro, o que é?

## Manual de expressão oral--300 frases de Português

### Lição 27 Passeio pela cidade

#### 第二十七课 游市容

##### Frases 句子

261. Vamos visitar a cidade de Lisboa.

我们去游览里斯本市容。

262. Vamos primeiro para o centro.

我们先去市中心。

263. Parece que é uma cidade turística, não é?

看来这是一个旅游城市，不是吗？

264. Onde fica a Câmara Municipal?

市政厅在哪儿？

265. Vamos até à Praça do Comércio. De lá podemos ver a Câmara Municipal.

我们去商业广场那边，从那儿可以看到市政厅。

266. Onde ficam os armazéns do Rossio?

罗西欧百货大楼在哪儿？

267. A segunda rua à esquerda.

第二条街往左拐。

268. Agora vamos ao supermercado.

现在我们去超级市场。

269. Cuidado com aquela moto.

注意那辆摩托车。

270. Queres visitar o Castelo de São Jorge?

你想去参观圣若热城堡吗？

##### Diálogo 会话

A: Vamos visitar a cidade de Lisboa.

我们去游览里斯本市容。

B: Sim, vamos primeiro para o centro.

好，我们先去市中心。

A: Como é que vamos?

我们怎么去？

B: Apanhamos um autocarro?

乘公共汽车去好吗？

A: Não, estão muito cheios.

不好，因为车子很挤。

B: Então, vamos de táxi.

那么，我们坐出租车吧。

A: Está bem. Vamos.

好吧，我们走吧。

B: Atravessamos para o outro lado da rua.

我们到马路那边去吧。

A: Sim, pela passagem dos peões.

好，从人行道过去。

B: Atenção ao sinal vermelho.

注意红灯。

A: Temos de esperar pelo sinal verde para atravessar.

我们必须等绿灯亮才能走。

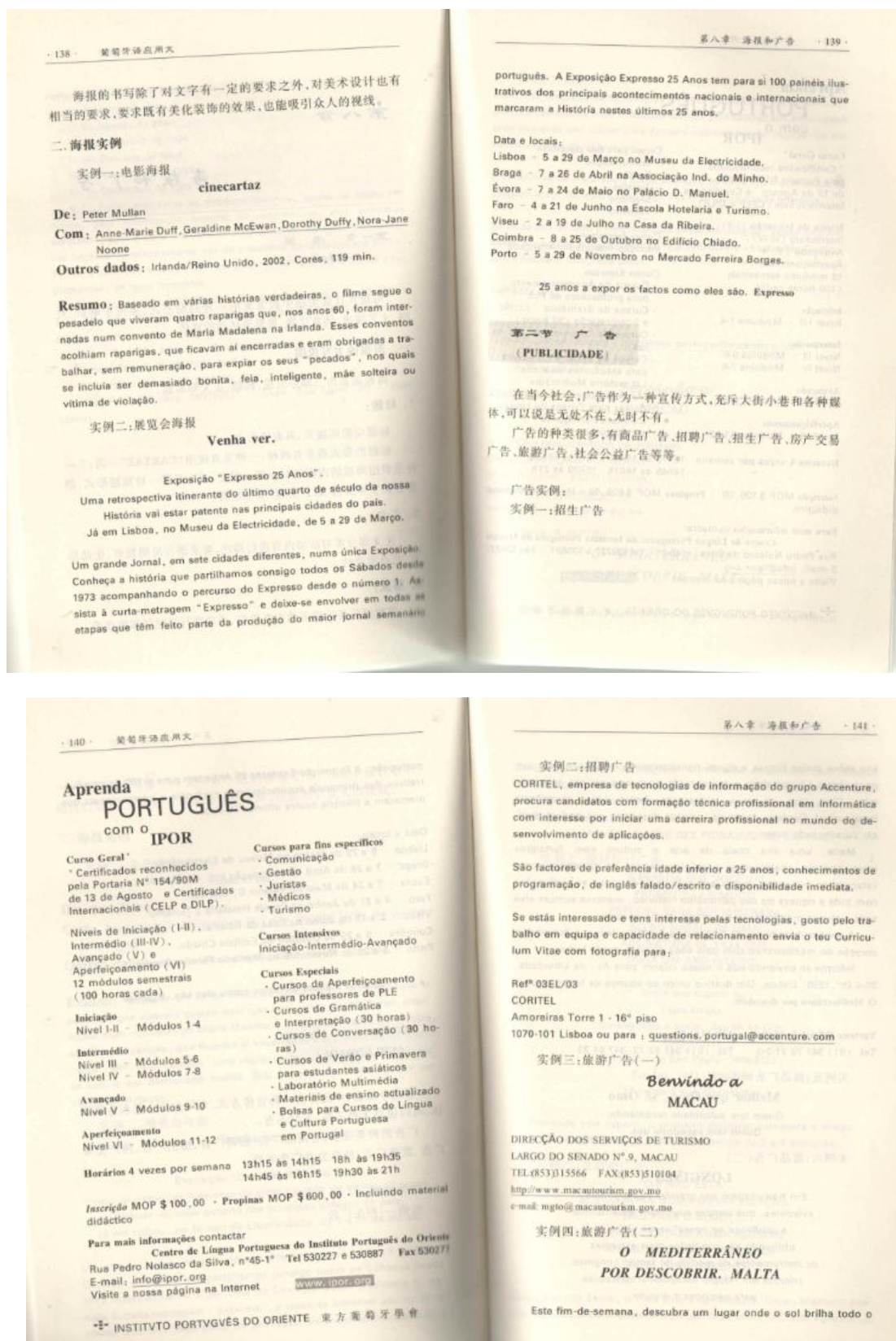
B: Agora já podemos.

现在我们可以过马路了。

A: É a Torre de Belém?

这是贝伦塔吗？

# Manual de escrita--Manual de Correspondência e Documentação



### Atividade de escrita

# Pinote, o Fracote e Janjão, o Fortão

Um dia, a turma resolveu brincar de Rei dos Piratas.

Está claro que o Rei era o Janjão.

Janjão, como sempre, aproveitou para abusar.

Jogou pedras no Veludo

E obrigou os piratas a jogarem também.

Passou rasteiras nas galinhas

E só parou quando o galo tomou

uma providência.

Agarrou o galo pelo pescoco

E deu ordem aos piratas:

- Prendam esse criminoso!

Avançou na bicicleta da Juiu

E quando a Juju reagiu, obrigou todo mundo a lutar com ela.

Ficou passeando de bicicleta

E não deixou ninguém dar uma voltinha.

Mandou invadir o pomar de seu Manoel.

E não deixou ninguém comer nada.

Comeu todas as frutas sozinho.

(Almeida, 1984)



O que você acha de tudo isso?

Escreva um bilhete ao Janjão, dizendo sua opinião sobre a atitude dele.

---

---

---

---

---

---